

MENTALIDAD Y EDUCACION EN ESPAÑA DURANTE EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX

JOSÉ ANTONIO CIEZA GARCÍA

Universidad de Salamanca

INTRODUCCIÓN

Hacer un estudio de la mentalidad en el primer tercio del siglo XX supone indudablemente situarse en una perspectiva interdisciplinar y amplia de la historia de la educación comúnmente aceptada hoy por todos los investigadores en este campo¹.

Una de las aportaciones más enriquecedoras de esta nueva perspectiva, y no muy profundizada todavía en nuestro país, consiste, como señala el profesor Agustín Escolano, en aceptar no sólo una visión racionalista e intelectualista del concepto de educación —lo que llevaría a primar exclusivamente el componente científico y cultural de la enseñanza así como los temas ya tradicionales de infancia y escuela—, sino tratar de explicar además las actitudes y mentalidades individuales y colectivas hacia todo lo que supone la formación del individuo durante toda su vida, formación que iría más allá del marco institucional en sentido es-

¹ Véanse algunos ejemplos de estas preocupaciones epistemológicas y metodológicas, muchas veces con plasmación práctica en interesantes trabajos, en: FORNACA, R.: *La investigación histórico-pedagógica*, Barcelona, Oikos-Tau, 1978. PEREYRA, M.: «La historia de la educación en la formación de educadores», *Témpora*, n.º 2 (1981) 57-72. VIAL, J.: «Histoire de l'éducation et de la pédagogie», *Revue Française de Pédagogie*, n.º 42 (1978) 94-95. GALINO, M. A.: «Pedagogía e Historia», *Enciclopedia de la nueva educación*, Tomo I, Madrid, Apis, 1966. ESTEBAN MATEO, L.: «Presente, pasado y futuro de la historia de la educación», *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, Actas del II Coloquio de Historia de la Educación, Valencia, 1983, pp. 999-1039. ESCOLANO BENITO, A.: «Historia de la escolarización e historia social», *Cinco lecturas de historia de la educación*, Salamanca, ICE, 1983, pp. 7-30. RUIZ BERRIO, J.: «El método histórico en la investigación histórica de la educación», *Revista Española de Pedagogía*, n.º 134 (1976) 449-475. DE VROEDE, M.: «Tendances actuelles en Histoire de l'éducation», *Full informatiu de la coordinadora de las Jornades d'Historia de l'Educació als països catalans*, n.º 1 (1980) 3-24. SOLA, P.: «Nuevas corrientes en historia de la educación», *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 65 (1980) 68-69. No habría que dejar de añadir a esta somera lista otros nombres destacados como Beck, Santoni, Good, Lawson, Silver, Orme, Bowen, entre otros.

tricto, para situarse en el campo de la educación no formal, incluyendo la acción educadora de otras entidades como la familia, la iglesia, los partidos políticos, las academias, los ateneos, las sociedades científicas o culturales, etc., e incluso las actitudes hacia otros temas de la vida social como el sexo, la mujer, el hombre, el mundo, la vida..., en cuanto que todo ello impregna el *ethos* pedagógico y las mentalidades y comportamientos sociales de una época respecto de la significación y funciones que se atribuyen a la educación y a la escuela².

El presente trabajo pretende ser una aproximación a tres modelos mentales o imágenes —familia, infancia y escuela— que consideramos fuertemente decisivos para una mejor comprensión de las actuaciones y comportamientos socio-educativos en una época que muchos autores (Tuñón de Lara, Vicens Vives, Fontana, Jutglar, Martínez Cuadrado...) no han dudado en calificar «de crisis», por lo que supone no sólo de apertura a un nuevo siglo sino de asentamiento de bases para una etapa decisiva de la vida española. Este asentamiento no estará en ningún momento exento de una gran turbulencia histórica donde se suceden continuos cambios en todos los sectores de la sociedad³.

Nuestra intención es perfilar aún más el análisis histórico-educativo de esta etapa dándole una mayor amplitud explicativa con la consideración de algunas líneas-fuerza de la mentalidad social referentes a los tres modelos señalados anteriormente.

Somos conscientes sin embargo de que el troquelaje de este «corpus mental», fundamentador de un género de vida, no puede ser considerado como algo aislado, aunque pueda gozar de una cierta relativa autonomía y de algunos ritmos propios, sino que debe conexionarse con toda la coyuntura histórica y socio-cultural que lo determina y sobre la cual a su vez influye, así como con sus peculiares matizaciones según la ubicación social, geográfica y cultural⁴.

No podemos caer tampoco en el error de los que ven en el complejo mental de las «clases populares»⁵ un cúmulo inorgánico y a menudo de-

² Vid. ESCOLANO BENITO, A.: «Introducción», *Historia de la Educación* (Diccionario de Ciencias de la Educación. Tomo I), Madrid, Anaya, 1984, pp. XXVIII-XXX.

³ La pugna por la transformación del Estado liberal-burgués de Derecho en un Estado social de Derecho, de profunda base democrática, presidirá todo el primer tercio del siglo XX y se plasmará en los diversos planos y sectores sociales, explicando al mismo tiempo la aparición de toda suerte de ideas y actitudes defensivas y ofensivas.

⁴ Vid. DUBY, G.: «Histoire sociale et histoire des mentalités», *La Nouvelle Critique*, 34 (1970) 17. MANDROU, R.: «La Francia moderna», en VARIOS AUTORES: *La Historia hoy*, Barcelona, Avance, 1976, pp. 277-280.

⁵ Incluimos en la noción de «clases populares» a los obreros de la ciudad y del campo en el más amplio sentido de la palabra, los campesinos que trabajan sus tierras o las tienen en arriendo o aparcería, los trabajadores individuales o artesanos que trabajan, tan sólo con su familia, en la

formado de las ideas, creencias, imágenes y visiones de la realidad elaboradas por las «clases socialmente dominantes»⁶. Identificar modelos mentales producidos por las clases populares y modelos impuestos a estas mismas clases sería llegar a una falacia de apreciación histórica. Ahora bien, son evidentes las relaciones e influjos recíprocos entre los diversos complejos mentales, sin embargo precisar los momentos, los tiempos y la intensidad de estas influencias significa afrontar el problema planteado por las fuentes y por los fenómenos de contacto, mimetismo e imitación entre dichos modelos mentales⁷.

Aparece, pues, como necesario el superar la mera connotación interclasista de las mentalidades yendo más allá de la homogeneidad con el fin de estudiar también su relación con la dinámica y la estructura social. Hay mentalidades de clase al lado de mentalidades comunes: su juego es el que hay que explicar, ya que muchas veces se toma la homogeneidad como un punto de partida cuando en realidad lo es de llegada, fruto de una progresiva imposición y adoctrinamiento llevados a cabo generalmente por parte de las clases dominantes sobre el resto del cuerpo social⁸.

APROXIMACIÓN A LOS MODELOS MENTALES DE INFANCIA, FAMILIA Y ESCUELA

El primer tercio del siglo XX supuso no solamente una revolución en la vida cotidiana y las costumbres de los españoles, sino que además trajo consigo la génesis y consolidación de una nueva imagen de la infancia, a cuyo nacimiento contribuyeron de manera decisiva un conjunto de factores auspiciados e impulsados por todo el amplio espectro de

producción, el transporte y el comercio, y finalmente, a todo ese conjunto de desempleados y marginados de los que se nutre sobre todo el extrarradio de las grandes urbes.

⁶ Incluimos en la noción de «clases socialmente dominantes» a la aristocracia y a todo el espectro de la burguesía española de estos años, ya sea alta, media o pequeña.

⁷ Véanse estos aspectos ampliamente desarrollados en: BACHTIN, M.: *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*, Barcelona, Seix Barral, 1974. GINZBURG, C.: *El queso y los gusanos. El cosmos según un molinero del siglo XVI*, Barcelona, Muchnik editores, 1981, p. 13 y ss. PERPIÑA RODRÍGUEZ, A.: «Cultura, subcultura, contracultura y anticultura», *Arbol*, C.P.C., Madrid, 413 (1980) 8.

⁸ «En las mentalidades ciertos sistemas parciales desempeñan un papel particularmente importante. Estos «modelos» se imponen largo tiempo como polos de atracción de las mentalidades: un modelo monástico se elabora en la Alta Edad Media y se ordena alrededor de las nociones de soledad y ascetismo, modelos aristocráticos aparecen luego centrados alrededor de conceptos de generosidad, proeza, fidelidad y belleza. Uno de ellos atraviesa los siglos hasta nosotros: la cortesía» (LE GOFF, J.: «Las mentalidades. Una historia ambigua», en LE GOFF, J. y NORA, P. (dirs.): *Hacer la historia*, V. III, Barcelona, Laia, 1980, pp. 93-94).

las clases burguesas y aristocráticas españolas, así como por las consignas lanzadas desde la doctrina católica.

Asistimos en primer lugar a una *reducción de la mortalidad infantil* gracias a la confluencia de una serie de elementos concausales tales como: mayor prevención sanitaria, progresos pediátricos y farmacológicos, nuevos conocimientos de puericultura, vigilancias médico-higiénicas más continuas, mejora en la calidad de vida, fenómenos de urbanización y, finalmente, la intervención de los poderes públicos (Hospitales infantiles, Maternidades, Centros de higiene infantil y de asesoramiento, Leyes de sanidad, etc.). El descenso de la natalidad, cada vez más apreciable, había hecho que muchos políticos y demógrafos empezaran a preocuparse seriamente por el futuro de la Nación y se interesaran en consecuencia por todos los aspectos médicos y preventivos relacionados con la infancia⁹.

Junto a estos aspectos de carácter demográfico encontramos también una *preocupación teórica por el respeto y la protección debidos a la infancia*. Se traduce a Ellen Key, a Preyer, Binet, Claparède... La profesora Alicia Pestaña realiza importantes trabajos sobre el niño delincuente. Tampoco faltan estudios y traducciones sobre crianza de los hijos o medicina e higiene escolar, destacando en este sentido figuras ilustres como los doctores Larra, Jimeno y Tolosa Latour, entre otros¹⁰.

También desde el B.I.L.E. se lanzaron importantes artículos precisando las nuevas ideas sobre la infancia, al tiempo que las preocupaciones científicas hacen alcanzar mayor relieve a la sistematización psicopedagógica, destacando en este sentido las investigaciones de Domingo Barnés.

Con los teóricos de la educación republicana culminaría un conjunto de objetivos en torno a la construcción de una nueva mentalidad sobre el niño: libertad, respeto, salud, bienestar... fuera y dentro de la escuela¹¹.

No menos importancia tuvo el florecimiento de una *imagen de la familia* en la que una *nueva estructura* y unos *nuevos sentimientos* darán también un nuevo lugar a la infancia en el seno de las sociedades industrializadas de los siglos XIX y XX.

⁹ Vid. ARBELO, A.: *La mortalidad de la infancia en España (1901-1950)*, C.S.I.C., Instituto «Balmes» de Sociología/Dirección General de Sanidad, 1962. GRANJEL, L.: «El niño en la historia de la medicina», *Studia Paedagógica*, 6 (1980) 53-69.

¹⁰ Vid. ORTEGA ESTEBAN, J. y MOHEDANO SÁNCHEZ, J.: «Fuentes bibliográficas para el estudio de la recepción de la pedagogía extranjera en la España del primer tercio del siglo XX (1899-1936)», (I) *Historia de la Educación*, 4 (1985) 396-409. (II) *Historia de la Educación* 5 (1986).

¹¹ Vid. FERNÁNDEZ SORIA, J. M. y MAYORDOMO PÉREZ, A.: «Perspectiva histórica de la protección de la infancia en España», *Historia de la Educación* 3 (1984) 195-200.

El sentimiento de privaticidad e intimidad fraguado desde los siglos XVII y XVIII en las familias burguesas y aristocráticas, e incluso en gran parte de las llamadas «clases medias», supondrá una toma de distancia por parte de la familia con respecto a la sociedad y la más estrecha unión de la célula nuclear «padres-hijos». La vida de familia deja de desarrollarse en público y se convierte en una sociedad cerrada a costa, eso sí, de las relaciones de vecindad o de amistad que marcaban la sociabilidad de la familia tradicional: vecinos, amigos, servidores, protegidos, maestros, visitas profesionales..., y donde la frecuentación constante era no sólo medio de reputación y de fortuna, sino también de educación, ya que de una manera precoz los niños llevaban a cabo un aprendizaje social e incluso una inserción en el mundo de los adultos, convirtiéndose la comunidad en un elemento de troquelaje de la mente infantil desde una temprana edad¹².

La familia dejó de ser solamente una institución para la transmisión, e incluso la protección, de la vida, los bienes y el nombre, para asumir una *función moral y espiritual*. Los padres no se contentarán únicamente con traer hijos al mundo y establecer sólo a alguno de ellos desinteresándose de los otros. El afecto y el amor, como bases ahora del nuevo funcionamiento de la célula familiar, se plasmará sobre todo en el valor dado a la felicidad, a la educación y al futuro de todos sus hijos¹³.

La infancia pasa a ser, pues, una etapa de la vida en la que el niño se desarrolla y se prepara para su ingreso en el mundo de los adultos. El *marco escolar* se convierte por lo mismo en una zona de «cuarentena» orientada a la preservación, protección y preparación de los niños antes de enfrentarse con la sociedad y para prevenirles de una ociosidad que es considerada como peligrosa¹⁴.

¹² Para una historia de la infancia puede consultarse la obra de ARIÈS, Ph.: *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Editions du Seuil, 1973, especialmente en este caso las páginas 217-310. Es de reseñar también la perspectiva comparada ofrecida por DEMAUSE, Ll. de (comp.): *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza edt., 1982. Este último autor difiere del primero en cuanto que considera que la idea de «invención de la infancia» es realmente confusa y que la representación del niño como tal, y no como un adulto en miniatura, puede remontarse al Medioevo y no arrancar exclusivamente del Renacimiento, como así parece sostener Ph. Ariès. (pág. 22).

¹³ Las relaciones paterno-filiales durante el siglo XIX y mediados del XX se caracterizan, según DeMause, por lo que él denomina la *socialización*, es decir, «la crianza de un hijo no consistió tanto en dominar su voluntad como en formarle, guiarle por el buen camino, enseñarle a adaptarse, socializarlo...; el padre comienza por vez primera a interesarse en forma no meramente ocasional por el niño, por su educación y a veces incluso ayuda a la madre en los quehaceres que impone el cuidado de los hijos» (DEMAUSE, Ll. de (Comp.): *op. cit.*, p. 89).

¹⁴ Vid. ESCOLANO BENITO, A.: «Aproximación histórico-pedagógica a las concepciones de la infancia», *Studia Paedagógica*, 6 (1980) 11-12.

Al desarrollo de este sentimiento intimista contribuyó también poderosamente, al menos en las clases adineradas, la nueva concepción del hogar moderno con la especialización, multiplicación e individualización de las habitaciones, y su ubicación en nuevos barrios dotados de una inmejorable infraestructura urbana y forjados con una mentalidad de confort imitada de los países europeos más avanzados: electricidad, ascensores, cuartos de baños, calefacción, etc.

El servicio doméstico constituía también un claro distintivo de categoría y riqueza entre las familias acomodadas, y aunque se trataba de evitar que los niños adquirieran excesiva familiaridad con los criados, sin embargo éstos constituyen un elemento imprescindible para estudiar el modelo educativo de estas clases sociales, máxime si tenemos en cuenta que la mayor parte de ellos tenían una procedencia rural, estaban atrapados en el analfabetismo y la escasa cualificación, y desconocían por completo la normativa social y familiar que imperaba en las clases altas y medias. Más grave era todavía el hecho de acoger para el servicio de la casa a personas que deseaban pasar inadvertidas de la justicia.

La demanda de criados será alta durante todo el primer tercio del siglo XX pues para las clases adineradas resultaba además degradante el que sus esposas e hijas, nacidas para ser bellas, realizaran ciertas labores¹⁵.

Especial relevancia tenía en el seno familiar la figura de la nodriza. Cada vez con más frecuencia era ella la que venía a prestar sus servicios al hogar durante aproximadamente dos años. A ella se le reservaban las mejores condiciones físicas y laborales y su demanda fue muy alta durante mucho tiempo, bien por imposibilidad, ignorancia, desidia o falsos conceptos de clase en la mujer burguesa. Sin embargo, la figura de la nodriza tiende a desaparecer tanto por las campañas que contra su existencia se lanzan en los inicios del siglo XX, al considerarlas como una de las causas de la elevada mortalidad infantil, como por la actitud de las propias «didás», que en cuanto tenían oportunidad buscaban otro trabajo, quizás menos remunerado, pero que no poseía «a priori» la limitación cronológica ni exigía abandonar el cuidado de los propios hijos para atender a los ajenos.

Algo había cambiado, pues, cuando se lanzó esta auténtica ofensiva en favor de la buena madre que, consagrada por entero al hogar, al

¹⁵ Sobre los distintos aspectos del servicio doméstico pueden consultarse: CAPEL MARTÍNEZ, R. M.: *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*, Madrid, Dirección General de Juventud y Promoción Socio-cultural, 1982, pp. 178-183. SARASÚA, C.: «El servicio doméstico en el Madrid del siglo XIX», *Historia* 16, 89 (1983) 19-26.

esposo y a los hijos, suplía ya a las nodrizas, niñeras e institutrices en su trabajo.

En efecto, la mujer va a recibir como misión primordial la del cuidado y salvaguarda de la familia y el hogar, para lo cual asumirá los roles idealizados y sublimados de «esposa sumisa» y «madre perfecta». Cualquier otra ocupación extradoméstica pondría en peligro la esencia de la institución familiar¹⁶.

El Código civil vigente sancionaba esta situación erigiendo al marido como jefe indiscutible de la familia, con el deber de proteger a la mujer, siempre que ésta le rinda obediencia en todo. La esposa estaría obligada a fijar su domicilio según estipulación del marido. Es el esposo además quien administra los bienes del matrimonio y el representante de su mujer, la cual necesita de su licencia para proceder a actos públicos, como comparecer en juicio, realizar operaciones de compra, salvo las de consumo habitual para la familia, establecer un contrato con un ajeno o practicar el comercio. Además la patria potestad reside en el padre, y sólo en su defecto puede ejercerla la madre. Las mujeres no pueden tampoco formar parte del consejo de familia y son inhábiles, salvo en algunos casos, para ser tutores¹⁷.

Si una nueva corriente de satisfacción, amor, respeto y comprensión hacia los hijos se desarrolla desde finales del siglo XX, también es verdad que, como señala P. Robertson, se siguen manteniendo todavía ciertas posiciones tradicionales de indiferencia y brutalidad hacia ellos. No obstante, aquel modo de pensar estaba irrumpiendo con fuerza en la sociedad de principios de siglo y estaba creando un nuevo modelo mental de familia con algunas características muy particulares: la crianza de los hijos como asunto de los padres; mayor preocupación por la higiene y los aspectos sanitarios; desaparece el hábito de envolver a los niños en fajas; la madre amamanta al hijo o lo hace un «ama de cría» que vive con la familia; la masturbación y la regulación de las funciones intestinales dejan de ser traumáticas; la disciplina se hace más moderada, etc.¹⁸.

¹⁶ Para Mary Nash esta mentalidad se concretaría en tres elementos: «1) la rígida separación de las esferas con la participación del varón en la esfera pública de la producción y la política, y la relegación de la mujer a la esfera doméstica, el hogar y la familia; 2) la idealización de la mujer madre y de la feminidad a través del «culto a la verdadera mujer»; 3) la moral sexual fundada sobre la doble moral sexual y la consideración de la mujer como ser asexual cuyo impulso a la maternidad sería análogo al impulso sexual del varón» (NASH, M.: *Mujer, familia y trabajo en España (1875-1936)*, Barcelona, Anthropos, 1983, p. 41).

¹⁷ CÓDIGO CIVIL DE 1889, en ABELLA, J.: *Código civil vigente en la península y ultramar. Reformado conforme a lo dispuesto en la Ley de 26 de marzo y Real Decreto de 24 de julio de 1889*, Madrid, Viuda e hijos de la Riva, 1890, arts. 56-66, 154, 167-172, 237 y 294.

¹⁸ Vid. ROBERTSON, P.: «El hogar como nido: la infancia de la clase media en la Europa del siglo XIX», en DEMAUSE, Ll. de (Comp.): *op. cit.*, pp. 444-471.

Pero no fueron sólo nuevos sentimientos lo que caracterizó a la familia española de estos años. Una nueva estructura de la célula familiar discurriría paralelamente a la modernización demográfica desde comienzos de siglo, sobre todo si la analizamos desde el punto de vista de su «ciclo vital», es decir, desde su constitución hasta la muerte de los cónyuges:¹⁹.

1. *Formación de la familia*

Las modificaciones que experimenta el estado civil de los españoles de 1900 a 1930 están determinadas por dos hechos que configuran lo que se ha llamado «modelo europeo de matrimonio»: un descenso de la nupcialidad y un aumento en la edad media del matrimonio. Para B. Cachinero dos fueron las causas que llevaron a esta situación:²⁰

a) *económicas y materiales*, por cuanto la subida del coste de la vida lleva al hombre a retrasar el matrimonio dadas las dificultades cada vez mayores para sostener una familia²¹.

b) *ideológicas y mentales*, principalmente del catolicismo y sus principios morales en cuanto al ordenamiento del matrimonio: restricción de las relaciones sexuales sólo a fines procreativos, monogamia, indisolubilidad, condena de la anticoncepción y el aborto e insistencia en el mantenimiento y la educación de los hijos²².

¹⁹ «La dimensión temporal es ciertamente la más importante aquí, aunque no se trate sin más del tiempo biológico, sino que se consideren más bien su definición social en lo interno —esto es, la configuración sucesiva de roles y carreras dentro de la unidad familiar— y su evolución externa en relación con las grandes variables del cambio histórico» (CAMPO, S. del: «El ciclo vital de la familia española contemporánea», en *La mujer en el mundo contemporáneo* (obra colectiva), Madrid, Universidad Autónoma, 1981, p. 69). Muchos de los datos ofrecidos a continuación están extraídos de las investigaciones llevadas a cabo por este autor en la obra citada, así como en *La evolución de la familia española en el siglo XX*, Madrid, Alianza ed., 1982, especialmente pp. 69-91. También son de interés los resultados aportados por CAPEL MARTÍNEZ, R. M.^a: *op. cit.*, pp. 21-33.

²⁰ Vid. CACHINERO SÁNCHEZ, B.: «Aspectos demográficos de la sociología de la familia: la edad del matrimonio», en CONDE, R. (Comp.): *Familia y cambio social en España*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1982, pp. 76-79.

²¹ Esta necesidad de disponer de medios económicos suficientes para poder casarse está provocada, en buena medida, por el modelo predominante de familia en la Europa occidental: la familia nuclear (padres e hijos), que supone que cuando un hijo se quiere casar necesita establecerse por su cuenta, ya que está formando una nueva familia, que no se integrará en el núcleo familiar originario. El matrimonio refuerza, pues, la necesidad de buscar los medios económicos indispensables para sobrevivir, máxime cuando la esperanza de vida de los padres es cada vez mayor y no se puede confiar por tanto en la herencia para establecerse.

²² El papel de la Iglesia es fundamental en el encuadramiento religioso-ideológico-mental de la familia española tanto en las reformas de la enseñanza impulsadas desde principios de siglo como a través de la práctica religiosa dominical, el sermón, la catequesis para menores, la impartición de los sacramentos en los momentos decisivos del devenir de las familias, la orientación confesional, etc.

Ambos aspectos —descenso de la nupcialidad y aumento en la edad del matrimonio— podrían ser en definitiva considerados como factores que influyeron significativamente en el control de la natalidad, aunque de manera indirecta.

Asimismo, y junto al excedente demográfico femenino y las transformaciones económicas, van a ser también factores determinantes de los cambios que empiezan a producirse en el universo de la mujer. El aumento de las dificultades para encontrar un marido que solucione económicamente el porvenir será un incentivo más para que las integrantes de las clases populares y medias busquen otros caminos, otras actividades que les permitan bastarse a sí mismas²³.

2. *Expansión de la familia*

El número medio de hijos en 1900 era de 4,71 y el número de miembros de la familia de 3,87, lo que supone el predominio de un tipo de «familia nuclear reducida», sin que esto signifique que en España no existieran grandes variaciones de acuerdo con la zona geográfica, la región o la clase social.

El intento por lograr un mejor desarrollo y educación de los hijos, unido al ya mencionado descenso de la mortalidad infantil y a otra serie de factores, tales como la coyuntura económica, los procesos de urbanización y las dificultades para emigrar, hacen que las familias españolas se planteen una *reducción voluntaria del número de hijos* utilizando para ello diversos medios anticonceptivos, recursos más o menos disimulados como el aborto o simplemente acudiendo a la severa abstención sexual.

Lo cierto era que la mujer tenía esos 4,71 hijos en un intervalo fecundo de 12,7 años, lo que abarcaba el 45,7 por ciento de todo el ciclo vital de la familia. El hecho de que la mujer tuviera sus primeros hijos en los primeros e intermedios años de la veintena, en vez de a edades adolescentes como ocurría en otras culturas, tuvo que ejercer una influencia determinante en la educación de los hijos.

²³ La respuesta masculina, e incluso gran parte de la femenina, a esta iniciativa de emancipación, no ofrece dudas: la imposibilidad de asumir responsabilidades, lo frágil de una voluntad capaz de tomar decisiones importantes, el valor secundario de su tiempo, son caracteres que definen la naturaleza de la mujer y la acercan en la mentalidad social a la imagen del niño. Por eso su trabajo deberá ser lo más afín al desempeñado en el hogar (confección, servicio doméstico...) y sólo se deberá ejercer de una manera transitoria hasta que se solvente la necesidad económica y el varón (padre, marido, hermano, hijo) pueda hacerse cargo de ella. Por supuesto que el trabajo como forma de autorrealización personal es a todas luces injustificable y censurable. No será hasta las décadas iniciales del siglo XX cuando se debatan ideológicamente estos aspectos y se produzca de hecho el nacimiento pleno de la mujer a la vida extradoméstica, fruto de haberse reunido los factores demográficos, económicos, culturales, políticos y mentales precisos para ello. (Vid. NASH M.: *op. cit.*, pp. 40-60).

Es curioso señalar sin embargo cómo el Código civil consideraba que sólo a los hijos legítimos (habidos dentro del matrimonio) les correspondía una plenitud de derechos de índole familiar y sucesorio. Se fomentaba así la irresponsabilidad de los hijos habidos fuera del matrimonio y un tratamiento claramente discriminatorio en el fondo del cual subsiste la idea de la institución familiar como «célula-base» en la que se funda el orden social y privado. La indulgencia y comprensión hacia los devaneos del marido o la libertad sexual de los solteros (que no de la mujer) contrastan fuertemente con la marginación jurídico-social de los posibles resultados de tales uniones carnales extramatrimoniales²⁴.

3. *Contracción de la familia*

Desde el nacimiento del primer hijo hasta su matrimonio transcurrían 26,8 años, lo que correspondía al 96,4 por ciento del ciclo vital familiar hasta la viudez.

El matrimonio del primer hijo acontecía en 1900 cuando el padre tenía 54,5 años y la madre 52,6. Pero un año antes de la boda era probable que hubiera muerto ya el padre o la madre, probabilidad que fue descendiendo a medida que nos adentrábamos en el siglo y se reducía la mortalidad, rompiéndose también por tanto poco a poco la ligazón herencia-status del hijo.

Con el casamiento del primer hijo, o con su emancipación, se inicia una fase de contracción de la familia que verá ausentarse del hogar al resto de los hijos, también por las mismas razones, pero que revestirá aún mayor significación el día que el más joven deje la casa de sus padres. Prácticamente el «nido vacío» (sin hijos) era un período muy escaso a principios de siglo.

4. *Extinción de la familia*

Con el fallecimiento de uno de los esposos se inaugura la última etapa del ciclo vital de la familia. En 1900, el 14,2 por ciento de los matrimonios incluían algún viudo y es muy significativa la tasa de viudez entre las mujeres mayores de cincuenta años, mientras que resulta escaso el porcentaje de viudos entre varones de igual edad.

El estado de viudez, sobre todo con hijas solteras y pocos medios económicos, suponía para muchas mujeres el desamparo total y el enfrentamiento con serios problemas de subsistencia, para cuya solución

²⁴ Véanse estos aspectos perfectamente detallados en TOMÁS Y VALIENTE, F.: «El niño visto por el derecho», *Studia Paedagógica*, n.º 6 (1980) 76-85.

se utilizaban todo tipo de remedios: desde la incorporación al marco laboral hasta la práctica de la prostitución, pasando por la búsqueda urgente y acosadora de un «buen partido» matrimonial.

En definitiva, podemos señalar con Salustiano del Campo que la línea de evolución que ha seguido la familia española desde principios de siglo es similar a la de las demás sociedades occidentales: El ciclo vital de la familia tradicional, circunscrito por el casamiento y la crianza de los hijos, parece en trance de obsolescencia. Se asiste, así, a una desvalorización progresiva del aspecto institucional del matrimonio en beneficio de su finalidad afectiva²⁵.

* * *

Pero si los aspectos hasta ahora señalados son válidos para el análisis de una nueva concepción de la infancia, la familia y la escuela durante el primer tercio del siglo XX, lo cierto es que se producen claras diferencias y matizaciones no sólo desde un punto de vista geográfico o regional, sino también desde la distinta ubicación en las diferentes clases sociales. Es decir, que muchas de las consideraciones hasta ahora reseñadas encajarían más bien en un modelo de mentalidad propio de las clases acomodadas: burguesía, aristocracia e incluso un gran sector de las clases medias, siendo estos estratos los que de manera más decisiva han contribuido a la génesis de los nuevos modelos mentales, mientras que todavía muchas imágenes y prácticas cotidianas tradicionales siguieron vigentes entre las clases populares²⁶.

Unos índices de mortalidad todavía altos, el analfabetismo y la falta de cultura en los padres, la casi nula escolarización de los hijos, la mala situación económica de la familia, el incumplimiento de la normativa jurídica (laboral, educativa y asistencial) en materia de protección a la infancia, una estructura social cerrada y las propias tradiciones culturales, constituyeron un todo interrelacionado de factores explicativos de una tónica mental diferente:

1. Los ideales de extensión educativa y de educación popular defendidos por la Revolución de 1868 fueron abandonados durante la Restauración por el Estado liberal en favor de una selección clasista concentrada en una educación media y alta selectiva y en una limitada ins-

²⁵ CAMPO, S. DEL: *La evolución de la familia española en el siglo XX*, p. 90.

²⁶ Como señala J. Varela recogiendo el pensamiento de Ph. Ariès, «el niño es una institución social» y «la *infancia* no existe sino que existen infancias específicas producto de prácticas de socialización familiares e institucionales que reenvían a grupos sociales» (VARELA, J.: *Modos de educación en la España de la Contrarreforma*, Madrid, La Piqueta, 1984, p. 13).

trucción primaria²⁷. Ello supuso que España entrara en el siglo XX con una de las tasas de analfabetismo más fuertes de Europa²⁸. El porcentaje de analfabetos (no saben leer ni escribir) entre los potenciales padres de familia del año 1900 (hombres y mujeres entre 21 y 50 años) era del 42,7 % para los varones y de 66,5 para las mujeres, correspondiendo las cifras más elevadas a las regiones meridionales y a las zonas rurales. Esto supone que las capas más bajas de la sociedad fueron permeabilizándose más lentamente de las nuevas ideas sobre crianza, higiene y cuidados de los niños, así como del valor de la educación como medio de formación y preparación de los hijos para enfrentarse a las demandas de una sociedad cada vez más industrializada y, en consecuencia, para lograr subir peldaños en la escala social.

2. Es necesario tener también en cuenta que si la escuela constituyó un encuadramiento institucional decisivo para la configuración de una nueva imagen de la infancia, sin embargo con frecuencia no llegó a los hijos de las clases populares, entre otras cosas por falta de una adecuada política educativa en los niveles de enseñanza primaria²⁹. A ello debemos añadir el hecho de la deficiente situación económica en que se encontraban y que no les permitían en ningún momento costear una enseñanza elemental privada —a no ser tal vez la gratuidad de algún seminario o colegio religioso o la magnanimidad de algún mecenas poderoso—, pero es que además, y con ello entramos de pleno en el terreno de las mentalidades, no les interesaba que sus hijos estudiaran, ya que era más beneficioso —y para gran cantidad de empresarios

²⁷ Véase a este respecto la interesante obra de TURÍN, I.: *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902*, Madrid, Aguilar, 1967.

²⁸ Puede verse un importante estudio del desarrollo de la alfabetización en Occidente en CI-POLLA, C.: *Educación y desarrollo en Occidente*, Barcelona, Ariel, 1970, concretamente los datos ofrecidos en las pp. 16, 111, 116, 145 y 158. Específicamente sobre el caso español, SAMANIEGO, M. D.: «El problema del analfabetismo en España (1900-1930)», *Hispania*, 1241 (1973) 375-400.

²⁹ Muchas de las reformas educativas llevadas a cabo durante el primer tercio del siglo XX encontraron verdaderos problemas en su aplicación ya que fueron fraguadas en una coyuntura política y social en la que se enfrentaban de un lado los intereses del Estado por la asunción y la mejora de la enseñanza pública, y de otro, el gran imperio educativo que había construido la Iglesia a través de sus Seminarios y Colegios, donde se formaban los vástagos de la aristocracia, burguesía e incluso pequeña-burguesía.

El fondo de toda esta batalla en el foro público y en los ámbitos privados refleja una situación que España arrastraba desde mucho tiempo atrás en cuanto al polémico tema de la educación, y que podría sintetizarse en la ya clásica dicotomía recogida por M. D. Gómez Moyeda de INNOVADORES Y TRADICIONALES, y que Viñao Frago no duda en colocar a la base de otra serie de dicotomías u opciones que explicarían el funcionamiento del sistema educativo durante el primer tercio del siglo XX: enseñanza pública-enseñanza privada, centralización-descentralización, educación de base-educación de élite. (Vid. MOYEDA, M. D.: *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, CSIC., 1966, p. 17 ss. VIÑAO FRAGO, A.: *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus realizaciones en la enseñanza secundaria*, Madrid, Siglo XXI, 1982, pp. 481-484.

también— ponerles a trabajar en cuanto fuera posible para obtener un jornal, por bajo que fuera, que ayudara a la ya maltrecha economía familiar. El coste-oportunidad, sobre todo en zonas rurales, favorecía ampliamente el analfabetismo³⁰.

De nada servía que la Ley Moyano reglamentara una enseñanza obligatoria y gratuita para todos los niños entre seis y doce años. El problema de la escuela se había identificado con el problema social: no se puede exigir al que tiene hambre que se instruya. La utilidad de la educación y el valor de la cultura eran minimizados en favor de necesidades más inmediatas. La escuela era muchas veces un lujo innecesario³¹.

Por otra parte, el estado lamentable de maestros y escuelas —ésta a veces con emplazamientos francamente defectuosos— no constituían tampoco estimulaciones tan atrayentes como para considerar que allí no se perdía el tiempo.

El siguiente cuadro-resumen sobre las causas del absentismo escolar es suficientemente ejemplificador de lo que venimos diciendo:

CAUSAS	ZONAS	
Por trabajos agrícolas	116	
Por trabajo en general	82	TRABAJO PREMATURO DE LOS NIÑOS
Por el pastoreo	33	
Por la ganadería	3	
Ocupaciones domésticas	28	
TOTAL	262	
<hr/>		
Apatía, indiferencia, abandono de los padres y autoridades	229	ABANDONO DE PADRES Y AUTORIDADES
<hr/>		
Por dificultades de distancia, clima, locales, etc.	33	CIRCUNSTANCIA DE LOCALES Y DISTANCIA
<hr/>		

(Fuente: Estadística de Escuelas Nacionales, Madrid, 1923, p. 59. Cit. en SAMANIEGO, M. D.: *op. cit.*, p. 396).

³⁰ Sobre la situación del trabajador y sus pésimas condiciones de vida, puede consultarse el informe de la ILE para la Comisión de Reformas Sociales (Tomo II: «Información escrita practicada en virtud de la Real Orden de 5 de diciembre de 1883. Madrid», Publicación oficial, Madrid, 1890), recogido en IGLESIAS, P., VERA, J. y GARCÍA QUEJIDO, A.: *La clase obrera española a finales del siglo XIX*, Madrid, Zero, 1973, p. 70. Aspectos estos que pueden completarse con el interesante artículo de KRAUSE, M.: «Madrid, 1900: la ciudad de la miseria. Condiciones de vida en la capital de España a comienzos del siglo XX», *Historia* 16, 101 (1984) 15-24.

³¹ Hubo que esperar al Decreto de 25 de junio de 1909 para que se empezara a tomar conciencia del problema. El mencionado Decreto obligaba hasta los diez años a una asistencia forzosa durante todo el curso. Pero a partir de esa edad, y atendiendo a las necesidades económicas y de

Obreros, campesinos, artesanos, etc., veían así cómo sus hijos tenían que seguir saliendo muy pronto de sus casas para mendigar, robar, trabajar como aprendices —a veces con su propio padre o con algún familiar— o para engrosar las filas del proletariado industrial —la mayor parte del tiempo en condiciones infrahumanas—, con lo que su sociabilidad seguía estando marcada por un contacto precoz con el mundo de los adultos³².

Aquéllos sin embargo que decidían su incorporación a la enseñanza primaria no entraban, según los esquemas mentales de las clases dominantes, en la categoría de «estudiantes», ya que para serlo había que abandonar tempranamente dicha enseñanza, con lo que sus egresados no podían aspirar a ocupar puestos relevantes. Solamente la enseñanza secundaria recogía a la verdadera población de «estudiantes» —durante mucho tiempo sólo del sexo masculino— y abre las puertas a los verdaderos estudios, a una «cultura general», a una «carrera», con la consiguiente posibilidad de reivindicación de status de autoridad y derechos adquiridos.

Bajo el espejismo, pues, de un sistema escolar tripartito progresivo, se escondía en realidad, siguiendo las palabras de Carlos Lerena, una doble estructura donde la enseñanza secundaria no va a constituir una prolongación de la enseñanza primaria, sino más bien una alternativa, una decisiva barrera de clase, a la que sólo tendrán acceso aquellos que, en razón de su procedencia social y no teniendo que desenvolver su vida en el mundo laboral, están llamados a ocuparse de las más altas tareas económicas, políticas e ideológicas.

trabajo que las familias de los alumnos pudieran tener, se permitía a éstos dejar de asistir durante un tiempo determinado para poder cuidar de las labores agrícolas u otras a las que pudieran ser requeridos por sus padres. De esta forma, los niños de diez a once años que hubieran acudido normalmente a la escuela desde los seis tendrían la obligación de asistir únicamente seis meses, mientras que los de once a doce años solamente tres.

³² Es significativo en este sentido el Informe elaborado por el Ateneo de Madrid para la Comisión de Reformas Sociales (Tomo II: «Información escrita practicada en virtud de la Real Orden de 5 de diciembre de 1883. Madrid», Publicación oficial, Madrid, 1890) en cuanto al trabajo de los niños.

Destaca el mencionado Informe las edades tempranas (6 años), las jornadas altas (entre 12 y 14 horas), las condiciones insalubres y los bajos salarios que presidían el trabajo de los niños en la fábrica o pequeñas industrias.

La suerte de los aprendices no era mejor: trabajaban incluso más que los oficiales, hasta los domingos, con salarios miserables y, lo que es peor aún, pasaban muchos años en la triste condición de criados de todo el taller, y si aprendían el oficio no era porque alguien se lo enseñara, sino porque a fuerza de ver hacer las cosas, las aprendían por imitación y de un modo rutinario y empírico.

Los niños, a pesar de su escasa fuerza productora, tenían para el capitalista la doble ventaja de costar poco en el mercado de trabajo y contribuir con su presencia en él a abaratar el precio de alquiler del trabajo adulto (Recogido en IGLESIAS, P., VERA, J. y GARCÍA QUEJIDO, A.: *op. cit.*, pp. 121-126).

A través de una base imprescindible —el «ethos cultivado»— y de una plataforma decisiva —la «cultura legítima»—, la enseñanza secundaria se hace minoritaria también cualitativamente y da a las clases dominantes su diferenciación y distinción, su cohesión, su conciencia, su reconocimiento como bloque, al tiempo que tienden a reproducirse, legitimarse y consagrarse por medio de sus élites.

La enseñanza primaria para a ser así, siguiendo aún las palabras de Carlos Lerena, una «vía muerta», un «premio de consolación», una «sala de espera» para el ingreso en la población activa, e incluso para muchos, como ya hemos indicado, una ausencia o mera presencia esporádica o formal.

La separación entre «estudio» y «trabajo», la división entre «vida intelectual» y «trabajo manual», la no consideración como «estudiantes» a los «aprendices» de las escuelas de formación profesional, la categoría y prestigio que se otorga al ejercicio de las «profesiones liberales», no son más que variaciones y manifestaciones de un orden cultural clasista que impregna al sistema educativo propiamente y a todo un conjunto de actitudes mentales hacia el mismo³³.

3. Por otra parte, el sentimiento de vecindad siguió vigente entre las clases populares, tal vez porque habitaban en sus «casas» con unas condiciones tan infrahumanas de hacinamiento y salubridad —con las consiguientes repercusiones sobre el modelo educativo familiar— que preferían vivir fuera de ellas todo lo posible. El sentimiento de la casa, de «su» casa, no existía para ellos y es que no podía existir viviendo en situaciones tales.

Las solidaridades de vecindario eran particularmente fuertes entre las mujeres, más ligadas a la casa que los maridos, al menos en el medio campesino. En todas partes los vecinos colaboraban en los partos, bautismos, enfermedades y entierros, sin que ello signifique que desaparecieran las solidaridades de parentesco, que al igual que entre los nobles y burgueses, tenían a veces unas funciones y responsabilidades bien delimitadas³⁴.

4. Las condiciones de vida en los marcos rurales condicionarán efectivamente la especificidad de una vida familiar sometida aún a unas estructuras precapitalistas que hacen de la familia un equipo productivo

³³ Vid. LERENA, C.: *Ideología y clases sociales en España*, Barcelona, Ariel, 1976, pp. 185-208.

³⁴ Son muchos los casos en que los «tíos» se hacen cargo del patrimonio y la tutela de sobrinos huérfanos o cuyos padres estaban en mala situación económica, llegando incluso a darles carrera u oficio.

Es frecuente también ver trabajar como criadas para familias de clases bajas a chicas muy jóvenes, a menudo con alguna relación de parentesco con la familia.

escasamente diferenciado. La dedicación intensiva por parte de los varones a las tareas agrícolas y la simultaneidad de éstas con las domésticas en las mujeres, producirán un desgajamiento de la célula familiar que llegará a primar los aspectos de subsistencia por encima de los simples patrones relacionales y educativos, sometiendo así a los individuos a la influencia formativa del ambiente que les rodea y sumergiéndoles en un contexto social prácticamente cerrado.

El descenso de las ocupaciones agrarias y la agudización de las crisis económicas conducirán a muchos hombres y mujeres a abandonar la aldea, lo que constituirá para ellos un verdadero trauma de desarraigo en medio de un mundo urbano y hostil en el que rara vez podrán alcanzar cotas laborales dignas dada su falta de aptitudes y alfabetización, la saturación en muchas ocasiones de los mercados de trabajo y, en el caso de la mujer, las trabas de acceso a ciertas ocupaciones debido a la insistencia de determinadas actitudes sexistas.

El servicio doméstico en la ciudad será así, para las integrantes de las capas sociales inferiores, la panacea laboral³⁵, mientras que los jóvenes en cambio pondrán sus ojos en el funcionariado como medio de tener sueldo seguro, un puesto en el escalafón y muy sucintas obligaciones³⁶.

6. A agravar este estado de cosas vendría finalmente lo que Martínez Cuadrado ha denominado «una estratificación clasista asentada en la célula familiar», cuyo status condicionaba —lo que hace entrar por otra parte en una especie de «círculo vicioso»— las posibilidades de recibir una educación de mayor, menor o ningún nivel, la inserción en una

³⁵ El servicio doméstico constituye una de las ramas más tradicionales respecto al trabajo asalariado femenino y, sin lugar a dudas, la más importante desde el punto de vista cuantitativo.

Pero no sólo las familias ricas tenían criados, también gozaban de sus servicios pequeños funcionarios, tenderos, patronas de pensiones y cientos de trabajadores autónomos (zapateros, sastres, memorialistas...). Ello era posible sobre todo porque la situación de pobreza y desempleo de las capas bajas de la sociedad habían dado lugar a una mano de obra con muy escasas pretensiones de remuneración. Es decir, que era posible el tener sirvientes a cambio de cama, manutención, ropa vieja o, en el caso de muchas mujeres, como las solteras con hijos, a cambio del simple hecho de admitirlas en la casa. También jóvenes salidos de las inclusas o simples estudiantes entraban a trabajar como aprendices, recaderos o criados en casas sin grandes exigencias. El servicio doméstico conllevaba un sinfín de obligaciones, una retribución escasa, un trato familiar y unas condiciones de alojamiento no siempre adecuados, incluso no era infrecuente el caso de la criada seducida por el señorito con falsas promesas de matrimonio, siendo éste el primer paso hacia la prostitución. La proliferación de casas de lenocidio era un hecho reconocido en la España del primer tercio del siglo XX, así como que el 75 % de las prostitutas censadas eran analfabetas. (Vid. CAPEL MARTÍNEZ, R. M.^a: *op. cit.*, pp. 179-183. IDEM: «La prostitución en España: notas para un estudio socio-histórico», en VARIOS AUTORES: *Mujer y sociedad en España (1700-1975)*, Madrid, Ministerio de Cultura, Dirección General de Juventud y Promoción Socio-Cultural, 1982, pp. 267-298.

³⁶ Dentro del funcionariado, la ostentación de un uniforme otorgaba un status intocable, convirtiéndose en el sueño dorado de muchos adolescentes, deseosos de entrar en las academias militares. Por el contrario, en la escala de valores vigente, y como residuo de una hidalguía trasnochada, la práctica de las actividades comerciales prestaba muy poca relevancia social.

profesión y, por consiguiente, el ubicarse en un rango económico determinado³⁷.

A pesar de las matizaciones anteriormente señaladas podemos sin embargo asistir a una lenta evolución de las condiciones culturales de las capas populares, a la vez que un progresivo aumento de sus tasas de escolarización y alfabetización. Todo ello gracias a una legislación más efectiva de protección a la infancia y a la mujer, las propias conquistas económicas y sociales del proletariado, los fenómenos de urbanización, la extensión y difusión de los avances médico-higiénicos, la incidencia de movimientos en pro de la educación popular y, en definitiva, una mejor política estatal en cuanto a la enseñanza primaria³⁸.

En la progresiva consecución de estos aspectos sería imposible obviar la influencia decisiva que tuvo, de un lado, la Iglesia a través del púlpito, el confesionario y las ya tradicionales manifestaciones de ritualismo popular, y de otro, un nutrido conjunto de intelectuales burgueses progresistas pero sobre todo pequeño-burgueses que, impulsados por una fuerza de creación y comunicación con el mundo y a la vez por un deseo renovador y crítico del sistema de valores imperante, intentarán conseguir una regeneración moral y educativa del país, más allá de formas docentes y estilos de vida que ya se consideran como caducos³⁹.

Los reformistas burgueses y católicos impulsarían así desde comienzos de siglo toda una serie de mecanismos jurídico-educativos que tienen como eje la infancia y la familia y bajo los cuales se escondería un intento de imponer la legitimidad y los modelos mentales de las clases socialmente dominantes, el ataque contra las manifestaciones más genuinas de la cultura popular y la inculcación de un «respeto» hacia aquellos que les ofrecen algo, que es sin duda más auténtico y verdadero.

³⁷ Vid. MARTÍNEZ CUADRADO, M.: *op. cit.*, pp. 326-327.

³⁸ Un análisis detallado de estos aspectos puede encontrarse en la interesante obra de MAYORDOMO PÉREZ, A.: *Educación y «cuestión obrera» en la España contemporánea*, Valencia, Nau Llibres, 1981.

³⁹ No fueron sin embargo unívocas las actitudes de estos intelectuales. El individualismo de muchos de ellos les dejará en el camino de la acción crítica y en la revisión de conceptos, que si bien rompe con la estructura dominante no se integra en la opuesta; algunos permanecerán simplemente en el plano de la rebeldía estética o del utopismo educativo o cientificista; otros se integrarán en las esferas próximas al poder, mientras que otros, finalmente, sostendrán una actitud que trascendiendo el plano de lo cultural, penetrará en las ideas y en el compromiso: socio-político y/o periodístico y/o literario, llegándose incluso a proponer alternativas al sistema, bien a través de un elitismo —racionalista y liberal (desde la Institución Libre de Enseñanza hasta los novecentistas de 1913 con Ortega a la cabeza) o integrista, nacionalista y antiliberal— o bien en el ascenso y protagonismo de las clases populares-populismo democratizante (Costa y gran parte de los regeneracionistas) o populismo nihilista y cripto-anarquista. (Vid. MAINER, J. C.: *La Edad de Plata (1909-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural*, Madrid, Cátedra, 1981, pp. 10-11. TUÑÓN DE LARA, M.: *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*, Madrid, Taurus, 1971, p. 298).

Las numerosas leyes que ahora se promulgan sobre la protección de la infancia y la mujer irán orientadas primero a «su situación laboral y a la educativa dentro de ella», luego «protegiéndoles tanto de los particulares como del derecho imperante, a la vez que se procura su corrección», más tarde «defendiendo su propia niñez y respetando su conciencia» y, por último, «preservando de cualquier manipulación su inocencia»⁴⁰.

En definitiva, como señala J. Varela, se intentó «instaurar un sentimiento de familia que acabe con la «debilidad» de los lazos de parentesco propios de las clases populares y con sus hábitos de concubinato, inmoralidad y alcoholismo». Se perfila así una *educación sentimental del pueblo* capaz de encerrar al niño en la escuela —para el tratamiento positivo, moral, correctivo y para favorecer una conducta *adaptada* lejos del contacto precoz con el mundo de los adultos— y a la mujer en el hogar —lejos de cualquier ocupación extradoméstica—, convirtiendo a ámbos en pilares básicos para la introyección en la sociedad de determinados modelos mentales generadores de actitudes diferentes hacia la infancia, la familia y la escuela⁴¹.

⁴⁰ FERNÁNDEZ SORIA, J. M. y MAYORDOMO PÉREZ, A.: *op. cit.*, p. 202. Entre las disposiciones legales más importantes destacamos las siguientes: *Ley de 13 de marzo de 1900* prohibiendo el trabajo de los niños menores de diez años en términos generales, excepto si supieran leer y escribir, y reglamentando la concesión de determinadas horas diarias, no computables entre las de trabajo, para adquirir la instrucción primaria y religiosa a los menores de catorce años que no la hubieran tenido; *Disposición de 26 de junio de 1902* por la que se regula que la jornada de trabajo para mujeres y niños no puede exceder de once horas; *Real Decreto de 25 de enero de 1908* por el que se prohíbe el trabajo de ambos sexos menores de dieciséis años y a las mujeres menores de edad en las industrias consideradas como peligrosas; *Ley de Protección a la Infancia de 12 de agosto de 1909*, donde se sanciona la protección tanto moral como física del niño; *Ley de 2 de agosto de 1918* por la que se reconocen legalmente *los Tribunales especiales para niños*. Pero será con la llegada de la II República cuando la defensa del niño y de sus derechos en todo orden cobre auténtica carta de naturaleza: respeto a la conciencia e inocencia del niño y despliegue de un amplio servicio de asistencia social y educativa.

⁴¹ VARELA, J.: «Elementos para una genealogía de la Escuela Primaria en España», en QUERRIEN, A.: *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*, Madrid, La Piqueta, 1979, pp. 190-195.