



## Los problemas de la escuela: los programas escolares

### The problems of school: the school programmes

María Sánchez Arbós<sup>†</sup>

(1889-1976)

*Directora del Grupo Escolar «Francisco Giner de los Ríos» de Madrid, España*

#### Resumen

En esta sección se presenta la reedición de uno de los artículos sobre los problemas de la escuela de María Sánchez Arbós, directora del Grupo Escolar «Francisco Giner de los Ríos» de Madrid. El artículo, publicado en la revista *La Escuela Moderna*, en 1933, lleva por título *Los problemas de la escuela: los programas escolares*, y en él reflexiona sobre la idoneidad de la programación escolar del momento. Sánchez Arbós adopta una postura contraria al carácter extenso y complejo de estos, destacando su carácter distante de la realidad y, por tanto, a menudo irrealizables. Se trata, además, de un artículo con una importante difusión en el momento, ya que también formó parte del *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* y que fue recogido en su *Diario* en la sección final, dedicada por completo al análisis de las problemáticas escolares a ojos de Sánchez Arbós. Teresa Rabazas Romero y Carlos Sanz Simón, investigadores del Museo de Historia de la Educación «Manuel Bartolomé Cossío» de la Universidad Complutense de Madrid, introducen la reproducción de este escrito con una breve reseña sobre su trayectoria profesional y pensamiento.

*Palabras clave:* historia de la educación en España; María Sánchez Arbós; programa escolar; La Escuela Moderna.

#### Abstract

This section presents the reedition of one of Maria Sánchez Arbós, principal of the School Group “Francisco Giner de los Ríos” at Madrid, articles’ about the problems of school. In the article, published in 1933 in the journal *La Escuela Moderna* and called *The problems of school: the school programmes*, she reflects about the suitability of the school programmes of the moment. Sánchez Arbós stands against the wide and complex character of the school programmes, highlighting its distance from reality and, thus, quite often its condition of unachievable. It was, in addition, a widely spread article at that moment: it was part of the *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* as it was published at the final section of its *Diario*, addressed to the school problems seen by the perspective of Sánchez Arbós. Teresa Rabazas Romero and Carlos Sanz Simón, researchers of the Museum of History of Education «Manuel Bartolomé Cossío» at the Complutense University of Madrid, introduce the reproduction of this text with a short outline of María Sánchez Arbós professional trajectory and thought.

*Keywords:* history of education in Spain; María Sánchez Arbós; school programme; *La Escuela Moderna*.

## 1. Presentación

María Sánchez Arbós fue una de las maestras más emblemáticas de la historia de la educación en la España del siglo XX. Su propia trayectoria vital discurre en periodos históricos cambiantes y convulsos, y tanto su trayectoria como su obra han sido ampliamente estudiadas por la comunidad académica del ámbito, entre las cuales hay que destacar la edición de su propio diario, una serie de anotaciones sobre su práctica educativa entre el 16 de noviembre de 1918 y el 4 de octubre de 1959 (Sánchez, 1961, 2006).

A modo de resumen, su carrera profesional podría quedar resumida en tres fases, partiendo de la revisión de Elvira Ontañón (2006), Víctor Juan y Antonio Viñao (2006). La primera de ellas, comprendida entre 1912 y 1930, parte de la obtención de una plaza en propiedad en La Granja de San Ildefonso (Segovia) y su formación, cursando los estudios de la licenciatura de Filosofía y Letras y en la Escuela Superior de Magisterio. También en esta etapa entraría en contacto con la Institución Libre de Enseñanza –a través del Museo Pedagógico Nacional y su director, Manuel Bartolomé Cossío–, y con la Residencia de Señoritas, en la cual obtuvo una beca, convirtiéndose posteriormente en maestra del Instituto-Escuela en 1918. A partir de entonces, hay que destacar en su vida profesional su labor en las Escuelas Normales de La Laguna, así como en el Instituto y la Universidad de La Laguna. Su paso por las Islas Canarias, documentado por González (2011), destacaría por la introducción de prácticas innovadoras, lo que le granjeó el rechazo del conservadurismo insular. Tras su paso por La Laguna, en 1926 volvería a su tierra natal, Huesca, donde se incorporaría a la Escuela Normal (Juan & Viñao, 2006; Menguiano, 2019).

La segunda fase de su vida transcurre entre 1930 y 1938, y se caracteriza por una mayor estabilidad geográfica. En este año, la maestra conseguiría una plaza en el Grupo Escolar «Menéndez Pelayo» de Madrid; y en 1933, quedaría al cargo de la dirección del Grupo Escolar de nueva creación «Giner de los Ríos» de la capital, en el que quizá sería su momento de mayor esplendor y responsabilidad (Ontañón, 2006). Un esplendor que se vería truncado por la Guerra Civil, que traería consigo para Sánchez Arbós un proceso de depuración y prisión (Juan, 1999; Plaza, 2015).

Finalmente, su tercera y última etapa profesional podría quedar comprendida entre 1939 y 1959, cuando finaliza su vida laboral. Los primeros fueron años difíciles, en los cuales «por primera vez, utilizó su título superior universitario de Licenciada [...] que le permitió firmar el acceso de los alumnos de Bachillerato a cursos sucesivos» (Ontañón, 2006, p. 25). Las clases particulares y en centros de enseñanza privada serían el sustento de Sánchez Arbós hasta que en 1952 fuera rehabilitada para ejercer el magisterio en la localidad de Daganzo (Madrid), si bien la experiencia no fue tan satisfactoria como esperaba, hasta que de nuevo le fue devuelta su plaza en Madrid, concretamente en el Instituto «Isabel La Católica» hasta el año 1959, en el cual se jubiló (Juan & Viñao, 2006).

Respecto a su pensamiento, debemos enmarcar a esta maestra dentro de la renovación pedagógica que caracterizó la influencia europea en la enseñanza española del primer tercio del siglo XX, si bien tampoco comulgó con todas estas teorías. Como señalan Juan y Viñao (2006), «llegó a escribir que las teorías de Rousseau eran maravillosas para su *Emilio*, pero en el “Francisco Giner” tenían unos niños concretos, y unos padres, y un ambiente y una vida que les acuciaba sin cesar» (p. 32). Especialmente prolífica en las principales publicaciones pedagógicas del momento, Sánchez Arbós se convirtió en un nombre asiduo del panorama educativo español.

De entre todas ellas, el artículo que se presenta a continuación fue publicado en el número 500 de la revista *La Escuela Moderna*, en 1933. Bajo el título *Los problemas de la escuela: los programas escolares*, María Sánchez Arbós reflexiona sobre la idoneidad de la proyección de programas educativos cerrados y constreñidos, a menudo demasiado extensos e irrealizables. Un artículo que además fue anteriormente publicado en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* y que forma parte, de forma sintetizada, de la sección final de su *Diario*, como uno de los veinticuatro problemas de la escuela. Una publicación en la que la autora refleja también la influencia de las corrientes pedagógicas renovadoras que, en parte y junto a sus ideas, le costaron su trayectoria profesional con el advenimiento del franquismo.

**Carlos Sanz Simón**  
**Teresa Rabazas Romero**

Museo de Historia de la Educación  
«Manuel Bartolomé Cossío»  
*Universidad Complutense de Madrid*

## 2. Los problemas de la escuela: los programas escolares, por María Sánchez Arbós

Durante estos últimos años principalmente ha preocupado a los maestros de un modo preferente la confección de los programas escolares. El programa representa la serie de conocimientos que el maestro posee, y como está tan arraigada la idea de dar a la escuela su tinte intelectual, no se puede prescindir de dar al programa una gran extensión y mucha variedad de materias. Todos recordamos que cuando hemos visitado escuelas con el fin de informarnos de su funcionamiento, rara vez han dejado los maestros de ofrecer a nuestra consideración la confección del programa.

Pero lo peor del caso no es aún la extensión del programa, de que luego nos ocuparemos, ni la variedad de materias en él incluidas; lo peor del caso es que para confeccionar esos programas se han consultado más los manuales de Pedagogía y los de las diversas materias que el nivel cultural de los niños a quienes se va a enseñar. Es el caso del médico que para recetar al enfermo consultara con una guía médica sin contar con las condiciones del individuo.

Al comenzar el curso, en las escuelas mejor organizadas está ya preparado el programa, y cada maestro, el maestro trabajador, el deseoso de cumplir bien, comienza su programa, que invariablemente continúa a diario y aun repite en el curso, para cerciorarse de que los chicos han aprendido el correspondiente ciclo de conocimientos. Ahora bien. ¿Ha confeccionado el mismo maestro este programa? Aun contestando afirmativamente, tiene este programa la enorme desventaja de haberlo hecho a priori, sin contar con los niños a quienes lo aplica. ¿No lo ha confeccionado el mismo maestro? Entonces se agrava el problema, porque dicho programa es inadaptable, no sólo a los niños a quienes se enseña, sino al maestro que lo explica.

En las conferencias que recientemente nos ha dado aquí en Madrid Mlle. Degand sobre el método Decroly, fué muy comentado por los maestros que las escuchamos la fina ironía con que plenamente desterraba de sus clases el horario y el programa. Una escuela sin programa, ¿qué orden va a tener? Una escuela sin programa es la que ella nos enseñaba, pero sin programa preparado; el programa lo iba haciendo la maestra, día tras día y ocasión tras ocasión. Al final de curso, el programa estaría terminado y sabido, porque no se había confeccionado sino con lo que cada niño había dicho y hecho. Antes de saber si esto era uno de los puntos del ya conocido método Decroly, habíase me ocurrido pensar ante mis alumnos que, corto o largo, sería preferible presentar el programa a final de curso, y no darlo hecho antes de enfrentarnos con él. Un programa presentado al terminar las tareas escolares sería siempre una realidad con pocos o muchos defectos, pero una realidad sobre la cual cabe discutir. En cambio, un programa ya confeccionado de antemano, distribuido en apartados y lecciones determinadas, y, si la escuela es graduada, todavía con la agravante de ser continuidad de uno y preparación para otro grado sucesivo, no es ninguna realidad, es algo irrealizable, y que, aunque se lleve a la práctica, no pasa de la categoría de ilusorio. Podríamos decir a esto que el maestro debe tener la suficiente táctica para templar al alumno y al programa, y suficiente amplitud para adaptar lo aparentemente inadaptable. Entonces, con tanta benevolencia, que no sabemos encontrar con facilidad, nos veremos en mil casos en los cuales el programa confeccionado no sirve para guía del curso, y, por tanto, más a nuestro favor viene la tesis de que debe desterrarse en absoluto la confección de un programa a priori, y vendremos a la conveniente convicción de que sólo tendremos una efectiva realidad cuando nos hallemos ante un programa confeccionado a final de curso, y hecho ante unos niños que, efectivamente, responden a aquellas líneas generales.

A los maestros que llevamos años trabajando ante niños de diferentes condiciones y edades no nos llamaría la atención que un programa que se presenta como resultado de la labor de un curso entero sea de tan corta extensión que no abarque más allá de ocho o diez cuestiones. Si esas cuestiones eran perfectamente conocidas por los niños, hasta donde realmente un niño las pueda conocer, nos daríamos por muy satisfechos. Ocho o diez cuestiones diferentes en un término medio de cinco años de escuela son cincuenta cuestiones fundamentales que, enlazadas necesariamente con otras cuestiones secundarias, darían un regular bagaje con el que caminaría un niño bastante ventajosamente en su vida; más ventajoso, indudablemente, que, con estos programas actuales tan largos, tan analíticos, tan sin ilación en las cuestiones.

Sucedec frecuentemente que cuando nos hemos formado cabal idea de un asunto o de una teoríacualquiera, encontramos la mayoría de los libros que de ella nos hablan un poco en desbarajuste, un poco como recortados, a falta de esa línea diáfana que da claridad necesaria a la expresión. Aquel libro o aquella explicación no está en perfecta consonancia con la línea diáfana que ya nos hemos trazado nosotros, y esta línea clara que vislumbramos no es más que la globalización de ideas alrededor de un mismo punto. Esta cuestión tan sencilla es otra que nos interesa al referirnos a nuestros programas.

Nuestros programas escolares pecan de extensos. Extensos en materias y extensos en lecciones. Pensemos un poco en ellos y veremos que no se refiere la extensión al número de cuestiones, sino a las distintas veces que enumeramos un mismo punto. Dividimos generalmente las asignaturas en dos grupos. Asignaturas de la sección de Letras y asignaturas de la sección de Ciencias. Dentro de éstas, por ejemplo, tenemos programas de Física, de Química, de Ciencias Naturales y, en parte, de Geografía. Al tratar cada vez una de las materias, apenas cuidamos de hacer ante los niños la conveniente relación entre ellas, y les hablamos del agua, por ejemplo, en Química, del agua en Geografía, del agua en Física y del agua en Historia Natural. ¿No sería más racional y más asequible el relacionar este elemento, el globalizarlo, para quitar extensión (más bien aparente) al programa, dificultad en la asociación y facilidad en la enseñanza? ¿No sería mejor hacer de todas estas lecciones, que forman parte de diversos programas, una sola cuestión, que anotaríamos al final de nuestro curso?

No perdamos de vista que lo más fácil a la enseñanza y lo que más se ha hecho en todos los países ha sido intensificar la labor en el sentido intelectualista. Realmente es lo menos dificultoso en la escuela; por eso está tan arraigada. De aquí los extensos programas, lo variado de ellos, el prurito de los buenos maestros de preferirlos extensos y desarrollarlos durante el curso escolar, aun haciendo un esfuerzo al final, para que ninguna de las cuestiones en ellos señaladas quede sin la correspondiente exposición, que, si tras de ser largos y recargados les damos esa prisa para terminarlos, júzguese del sedimento que quedará en estas cabezas infantiles.

En nuestras escuelas graduadas, el programa, a pesar de resultar completo a la vista, queda más incompleto todavía que en las escuelas unitarias.

Los programas de nuestras escuelas graduadas están confeccionados como una unidad total, que se desmembra en tantos pedazos como grados, de seis a ocho lo más corriente. Si todavía en estas escuelas pudiéramos admitir que los niños pasaran sucesivamente, y en la misma masa, de un grado a otro, sería de esperar que al final de los ocho años escolares el niño respondiera, más o menos concretamente, a esta unidad qué programa; pero en la actualidad, por exigencias de matrícula, por atenciones especiales y por otras causas diversas que presentan otros tantos problemas, que podríamos plantear, lo cierto es que es raro el caso del alumno que sucesivamente ha pasado por los correspondientes grados durante su periodo escolar. Recuérdese lo que decíamos en nuestro primer problema acerca del pase de los niños de un grado a otro. De lo irregularmente que se lleva a cabo. En un mismo grado solemos hallar la nota desconcertante de niños que repiten; para éstos, el programa repetido es gran aburrimiento; niños que han entrado nuevos, y para los que el programa no tiene ilación de ninguna clase, y niños retrasados para quienes este programa de los demás es completamente inadaptable. Si en una clase tan heterogénea nos preocupamos principalmente del desarrollo del programa, ¿qué pasará al final del curso? Nada. Que habremos perdido lamentablemente el tiempo.

Perdamos, pues, el entusiasmo por estos programas largos, confeccionados antes de saber los alumnos con quienes nos vamos a enfrentar, y, por añadidura, repetidos año tras año, para venir a dar, en fin, de cuentas, en la rutina, no sólo del niño, sino del maestro.

Cabría darnos a priori, como máxima cantidad, un programa mínimo de curso, alrededor del cual el maestro tuviera un tira y afloja especial, con el que alcanzara el mayor provecho, y en nuestras escuelas graduadas una convivencia especial de los maestros de los distintos grados, para que cada cual pasara a su inmediato su programa de final de curso, no del principio.

No preocuparnos de que se haga poco. Es menester que nos convenzamos de una vez de que la escuela no es centro de sabiduría, sino lugar de formación. Dos cuestiones solamente, pero vistas por los niños con toda claridad, es mil veces más provechoso que la cadena de cuestiones que pasivamente rodea toda la labor mecánica de un curso entero.

## Referencias

- González Pérez, T. (2011). Educación y fronteras. María Sánchez Arbós y su lucha por la renovación pedagógica en Canarias (1920-1925). *Revista de Educación*, 356, pp. 431-455.
- Juan Borroy, V. M. (1999). María Sánchez Arbós. Una maestra aragonesa en la edad de oro de la pedagogía. *Rolde: Revista de Cultura Aragonesa*, 89, pp. 12-21.
- Juan Borroy, V. M. (2006). La mirada de una maestra. En M. Sánchez Arbós, *Mi diario* (pp. 13-18). Zaragoza: Diputación General de Aragón y Caja de Ahorros de la Inmaculada.
- Juan Borroy, V. M., & Viñao Frago, A. (2006). Introducción. En M. Sánchez Arbós, *Mi diario* (pp. 29-62). Zaragoza: Diputación General de Aragón y Caja de Ahorros de la Inmaculada.
- Menguiano Rodríguez, C. (2019). Los expedientes-oposición a direcciones de escuelas graduadas de 1932 como fuente histórico-educativa. Un estudio de caso: el expediente-oposición de María Sánchez Arbós. *Historia y Memoria de la Educación*, 10, pp. 309-344.
- Ontañón, E. (2006). Prólogo. En M. Sánchez Arbós, *Mi diario* (pp. 19-28). Zaragoza: Diputación General de Aragón y Caja de Ahorros de la Inmaculada.
- Plaza Benimeli, N. (2015). *La depuración del magisterio como forma de control social* (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Sánchez Arbós, M. (1933). Los problemas de la escuela: los programas escolares. *La escuela moderna: Revista pedagógica y administrativa de primera enseñanza*, 44(500), pp. 219-223.
- Sánchez Arbós, M. (1934). Los problemas de la escuela: la asistencia escolar. *La escuela moderna: Revista pedagógica y administrativa de primera enseñanza*, 45(508), pp. 1-4.
- Sánchez Arbós, M. (1961). *Mi diario*. México: Tipografía Mercantil.
- Sánchez Arbós, M. (2006). *Mi diario*. Zaragoza: Diputación General de Aragón y Caja de Ahorros de la Inmaculada.