

EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE D. JOSÉ MARÍA LACORT: UNA PROPUESTA PARA MEJORAR LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1858-1868)

*Lacort's pedagogical thinking.
A propose for the basic teaching
of the primary school teachers (1858-1868)*

Rufino CANO GONZÁLEZ y R. Clara REVUELTA GUERRERO
Universidad de Valladolid

Fecha de aceptación de originales: Febrero de 2003
Biblid. [0212-0267 (2002) 21; 133-152]

RESUMEN: Algunas de las cuestiones que más han preocupado a muchos de los profesores que a mediados del siglo XIX impartían su docencia en las Escuelas Normales de nuestro país han sido, sin duda alguna, el escaso poder de convocatoria que tenía la carrera de Magisterio entre la juventud de la época, la falta de preparación para el inicio de estos estudios, las lagunas que el propio currículo académico generaba en la formación inicial de los alumnos primando, desproporcionadamente, los contenidos culturalistas sobre los pedagógicos, y el abandono social y político, del que asiduamente eran sus víctimas, una vez comenzaban a ejercer su profesión en las escuelas de instrucción primaria.

D. José María Lacort, director de la Escuela Normal de Maestros de Valladolid (1855-1891), especialmente sensibilizado con estos temas y, a la vez, firmemente convencido del poder de la educación como agente de cambio social y cultural, elabora una propuesta para mejorar la formación de este colectivo de estudiantes y, de esta manera, atajar los condicionantes que restringían o limitaban el acceso a estos estudios a un sector muy reducido y concreto de jóvenes. En este artículo, sin pretender hacer un estudio exhaustivo de los mismos, nos fijaremos en aquellos que, por su relevancia, estimamos más importantes y atractivos.

PALABRAS CLAVE: Escuela Normal de Maestros, José María Lacort, Ley Moyano (1857), currículo, formación inicial de maestros, desprestigio profesional.

ABSTRACT: Some of the questions which most concerned many of the teachers at the *Escuelas Normales* (teacher training Colleges) in our country in the mid nineteenth century were no doubt following:

- The very slight acceptance of teacher training as a career amongst the youth of the time.
- The lack of preparation for taking up this course of study.
- The large gaps generated by the academic curriculum itself in the initial preparation of the students. The curriculum gave priority, somewhat disproportionately, to the culturalist content rather than to the pedagogic content.
- And the abandonment, both social and political, of which they asidually felt themselves victims, once they had started teaching in primary schools.

D. José María Lacort, head of the Escuela Normal de Maestros (teacher training College) in Valladolid (1855-1891), was especially sensitive towards these issues as well as being firmly convinced of the power of education as an agent for social and cultural change. He presented a proposal to improve the preparation of this group of students and thus, to curtail the conditioning factors which restricted or limited access to this course of studies to a very reduced, specific sector of youth. In the present article, without intending to make an exhaustive study of this, we shall concentrate on the points which, in our estimation, are the most relevant.

KEY WORDS: Escuela Normal (teacher training College), José María Lacort, Moyano Law (1857), curriculum, initial teacher training, professional discredit.

1. Breve apunte biográfico

D JOSÉ MARÍA LACORT, hombre de vastos conocimientos y de amena erudición, nació en Cádiz, el 6 de abril del año 1815. En su juventud se dedicó a la carrera de marina, que tuvo que dejar por problemas de salud. Posteriormente estudió Farmacia y, por último, Magisterio. En aquella su ciudad natal, hizo los primeros estudios con el Sr. García Gutiérrez. Más tarde, coincidiendo con la organización de las Escuelas Normales, y pensionado por la Diputación Provincial gaditana, se trasladó a Madrid para estudiar en la Normal Central la carrera de Maestro Superior durante los cursos académicos 1839-1840 y 1840-1841, obteniendo la nota de sobresaliente tanto en los dos cursos como en la reválida, lo que le valió ser nombrado inspector de Escuelas de la provincia de Cádiz, cargo que ejerció hasta 1843 en que obtiene, por concurso oposición, una escuela pública. Unos años después, concretamente en 1849, entra en la Escuela Normal de Sevilla para hacerse cargo de la plaza de segundo maestro. Por fallecimiento en 1855 de D. Simón Anacleto Aranda, primer director de la Escuela Normal de Maestros de Valladolid, pasa a ocupar su cargo en su dirección hasta 1891. Durante estos años, en total fueron 35, salieron de sus manos centenares de maestros bien instruidos en las diversas disciplinas académicas; a todos ellos siempre les animaba para que trabajasen sin descanso en sus escuelas por el bien de la humanidad y por la regeneración intelectual del país.

Cuando se suprimen las Escuelas Normales en 1868, es nombrado profesor de Pedagogía en el Instituto Provincial de Valladolid, regresando nuevamente a su destino en la Escuela Normal después de la septembrina.

Sus amplios y variados conocimientos sobre distintas materias hacía que estuviese familiarizado con todas las asignaturas de la carrera de maestro; con la misma claridad y profundidad explicaba unas que otras y sus alumnos, guardando un silencio religioso, prestaban una atención sostenida desde el inicio hasta el fin de la clase, encantados con el saber de su maestro y embebidos con su fluida palabra y sus didácticas explicaciones¹.

Pero aún mayor que su talento era, sin duda alguna, su modestia, su nobleza de corazón, su inagotable bondad. Nadie mejor que él ejerció con sus discípulos la máxima de que «el maestro es un segundo padre».

Muchos, y todos ellos siempre muy merecidos, han sido los elogios que le han tributado no solamente sus alumnos sino, también, infinidad de personas competentes que nada podían esperar de él. Unos y otros, con frecuencia, se quedaban prendados de su agradable carácter y de su trato paternal y cariñoso para con la juventud; de sus finas y oportunas sátiras; de su punzante gracejo andaluz; de su rica fantasía, etc. Tolerante con los que no pensaban como él, nunca hablaba mal de nadie, ni se incomodaba con sus adversarios u oponentes aun cuando vivió momentos de contrariedades y disgustos en su vida profesional siendo calumniado y difamado por un grupo reducido de personas de aviesas intenciones y malos instintos².

Con motivo de la guerra de África, la juventud escolar repetía, insistentemente, unos versos que en formato de décima había improvisado el Sr. Lacort en un acto de patriotismo que impresionó a los estudiantes. He aquí su composición:

¡Guerra al agareno!, ¡guerra!
y allá en el suelo africano
brille el pendón castellano
aunque pese a Inglaterra.
Harto tiempo nuestra tierra
fue ludibrio de extranjeros;
mas ahora nuestros aceros
con un valor sin segundo
harán conocer al mundo
lo que vale el pueblo ibero.

Como escritor puede figurar entre aquellos que se presentan como modelos. Su autorizada firma apareció en periódicos científicos, literarios y profesionales. *La Crónica Mercantil* (periódico vallisoletano) se honró, en ocasiones, con no pocos artículos que reflejaban el saber y la experiencia de quien en este sentido siempre dejaba en sus lectores un imperecedero recuerdo. De importancia relevante podemos considerar sus artículos sobre temas de educación publicados en los distintos periódicos profesionales vallisoletanos que él mismo dirigió, como *El Correo del Magisterio* (1859-1867 y 1873-1878); *El Sistema* (1869-1873) y *La Opinión*

¹ Las informaciones que nos facilitan las fuentes documentales consultadas, a través de expresiones que resaltan en un análisis de contenido de los textos, ponen de relieve los aspectos relevantes de su personalidad a que hemos hecho referencia.

² De los textos que hacen referencia a sus rasgos personales, destacamos el que corresponde a la Sesión de 30 de enero de 1902, Libro de Actas del Ayuntamiento de Valladolid, año 1902, hojas 51-53.

(1878). En todos ellos el magisterio español tuvo un defensor de sus fueros y reclamaciones. Algunas de sus publicaciones, en formato libro, más conocidas y utilizadas en las escuelas de la época, son:

- Cuadros sinópticos de análisis gramatical y lógico.
- Colección de fábulas en variedad de metros para uso de los niños (1859). En total se recogen 103 fábulas.
- Instrucción y educación. El teatro de los niños. Colección de juguetes dramáticos (1861)³.
- *Los pretendientes de Concha* (1869).

Siempre profesó ideas liberales, pero sin hacer gala ni ostentación de ello. Su pasión favorita era, ¡cómo no!, la lectura. En su despacho se amontonaban desordenadamente gran cantidad de libros, periódicos y cientos de papeles. Pasaba horas y horas recreándose en aumentar sus conocimientos de todo tipo; todo le interesaba y para casi todo tenía una respuesta satisfactoria cuando se le preguntaba. Jamás dejó de asistir a sus clases y de trabajar; siempre estuvo esclavo de su deber, y solamente interrumpió su actividad académica en los últimos momentos de su vida, cuando las fuerzas ya no le respondían, su lucidez y sus facultades intelectuales le ignoraban y, finalmente, se veía materialmente impedido para ello.

D. José María Lacort fue un sabio maestro que se preocupó por el cultivo y desarrollo intelectual de sus alumnos inculcándoles acertadas máximas y variados conocimientos; un respetable compañero; un honrado ciudadano que jamás se doblegó ante lo que no fuera digno.

Su padecimiento crónico venía minando su existencia y su delicada salud hasta que tras un agravamiento de su enfermedad le separó de este mundo. D. José María Lacort, falleció a las 10 de la noche, del jueves día 15 de octubre de 1891, cuando contaba con 76 años de edad. El féretro y el primero de los carruajes que le seguían iban llenos de coronas, último recuerdo que a tan relevante anciano y virtuoso profesor tributaron sus alumnos y alumnas de las escuelas normales de Valladolid.

Pocos años después de su muerte, en 1902, la ciudad por la que tanto trabajó, supo reconocer y premiar su labor educativa y de formación del profesorado de las escuelas primarias dedicándole una calle próxima a su Escuela Normal y a su domicilio particular (Teresa Gil, 39-41):

Se leyó una proposición de los Señores D. Mariano Fernández Cubas y D. Rafael Ortiz Gutiérrez, en la que y para enaltecer la memoria de aquellos que trabajaron por fomentar la enseñanza proponen al Excelentísimo Ayuntamiento acuerde dar el nombre de José María Lacort a la calle de Los Mostenses, notable fabulista, correctísimo escritor, de culto ingenio, de ameno trato, de inagotable bondad, que durante cerca de 50 años ha estado regentando la Escuela Normal, dejando en la historia del

³ Obra que aparece en la lista de obras propuestas, según la Ley de Instrucción Pública de 1857, para las escuelas de niños, por la segunda comisión del Real Consejo del Reino, «a fin de que sirvieran de ejercicios de lectura en las escuelas elementales y normales del Reino», fechada en Madrid el 6 de enero de 1864. Véase Archivo General de la Administración, leg. 6354.

magisterio luminosísima estela, y siéndole por tanto deudor nuestro progreso intelectual y moral de profunda gratitud y de inmenso reconocimiento. Se vio el dictamen emitido por la Comisión de Gobierno aceptando por unanimidad la referida proposición. En consecuencia, el Ayuntamiento acordó conforme con la proposición de los Señores Fernández Cubas y Ortiz Gutiérrez que se dé el nombre de José María Lacort a la de los Mostenses...⁴.

Finalmente, en 1934 se comenzó la construcción de un grupo escolar dedicado a su memoria, con un total de 15 secciones y cantina subvencionada por el Ayuntamiento donde, posteriormente, se ofrecía a los niños un desayuno escolar que consistía en un cuarto de litro de leche caliente y pan.

Por último, quisiéramos recordar aquellas palabras del sabio maestro Lacort, exponiendo los motivos que, de manera general, recogían a su entender, los diversos aspectos que explicaban perfectamente la situación por la que pasaba la formación de los maestros de educación primaria:

El daño a la niñez resulta de que no se puede enseñar bien lo que se sabe mal y de que no es posible que dirija acertadamente el desarrollo de las facultades intelectuales del otro quien no tenga las suyas desarrolladas, así como mal podrá guiar un ciego a otro, ni enseñar tampoco a ejercitar los diferentes órganos el que carece de ellos o los tiene paralizados o entorpecidos... y lo peor es que lo incompleto y superficial de la instrucción de los actuales Maestros se echa de ver desgraciadamente en ramos que, si bien no son de la mayor importancia bajo el punto de vista de lo que es o debe ser la instrucción popular, pueden no obstante ser apreciados por la generalidad, que compara y emite, en consecuencia, su juicio favoreciendo más a los Maestros antiguos que a los modernos y naturalmente se subleva ante la idea de hacer hoy más sacrificios por lo que en su concepto no vale más ni tanto que lo que anteriormente se tenía⁵.

2. **Condicionantes socioeconómicos y pedagógicos de la propuesta de José María Lacort en torno a la formación inicial de los maestros de enseñanza primaria**

Han pasado diez años desde el nacimiento de la Ley de Instrucción Primaria de 1857 y el concepto que, en estas décadas centrales del siglo XIX, tienen los propios formadores⁶ respecto de la instrucción de los futuros maestros de primera enseñanza, deja, generalmente, mucho que desear. Estamos firmemente convencidos de esta realidad y de la veracidad de esta afirmación que, de alguna manera, pretende cuestionar una serie de aspectos, negativos todos ellos, para la formación de los educadores de la infancia ya que, difícilmente ésta lograría alcanzar su dimensión deseada, si para ello no se conjugasen, convenientemente, una serie de condicionantes que, desde el propio pensamiento pedagógico de esta época, se nos antojan definitivos e irremplazables.

⁴ Sesión de 30 de enero de 1902, Libro de Actas del Ayuntamiento de Valladolid, año 1902, hojas 51-53.

⁵ A.H.P.V.A., leg. 1369.

⁶ En la Escuela Normal de Maestros de Valladolid se vive una seria preocupación respecto de la valía del plan de estudios, en aquel momento vigente, para formar buenos profesionales de la educación.

Efectivamente, el espíritu de la época, el nuevo estilo formativo que comenzaba a flamear entre quienes estaban convencidos del poder de la educación como agente de cambio social y cultural y las propias necesidades de progreso que, explícita o tácitamente reclamaba la sociedad de estos momentos, demandaban y exigían en los nuevos alumnos de Magisterio, para dirigir convenientemente el desarrollo de las facultades, tanto físicas como morales e intelectuales (todas ellas se constituían en objeto de educación), además de excelentes dotes naturales, estudios prolijos y profundos que, ciertamente, muy pocos podían realizar, y a los cuales no habría tampoco muchos que quisieran dedicarse, aun en el supuesto de que, efectivamente, se sintieran con fuerzas y ganas para ejercer una profesión tan desprestigiada como lo estaba la de maestro de enseñanza primaria.

¿Cuáles eran, a nuestro entender, los condicionantes que restringían la formación personal, científica y técnica que recibían los alumnos de las Escuelas Normales y que, al mismo tiempo, limitaban el acceso a estos estudios a un sector muy reducido y concreto de jóvenes en los que se daban una serie de connotaciones y características socioeconómicas muy definidas y concretas?⁷ ¿Cuál era el pensamiento o propuesta de José María Lacort en relación con ellos? Sin pretender componer una relación exhaustiva de los mismos, señalaremos aquellos que, por su relevancia, nos parecen, hasta cierto punto, determinantes por su carga de incidencia, al tiempo que nos sirven de referencia para ir precisando su pensamiento:

La cruda realidad que se vive en las escuelas primarias en las que el maestro, sin él quererlo, sufre las consecuencias de un papel ciertamente difícil y penoso en el desarrollo de su profesión

Al escasísimo número de locales, más bien nada aptos para el ejercicio de la enseñanza, hay que añadir el descuido económico en las dotaciones presupuestarias por parte de los ayuntamientos y la ausencia del más elemental material didáctico como consecuencia de la falta de recursos para atender estas necesidades escolares, del desamparo y desentendimiento social en el que vivía condenado el sector de la instrucción primaria a lo largo de esta centuria. Este angustioso panorama alberga en su punto de mira, como no podía ser de otra manera, al maestro. Recordemos las virulentas y punzantes palabras pronunciadas por Macías Picavea, varias décadas después, a propósito de la situación en la que vivían los maestros de su época:

¿Y qué diremos respecto de los Maestros de instrucción primaria? Realmente nada es ya preciso decir; la opinión pública está llena de esta lamentable historia.

⁷ Para un estudio más extenso de las variables: edad de los alumnos, procedencia geográfica, extracción social, requisitos y pruebas de ingreso en las Escuelas Normales, tasa de suspensos en la entrada a dichos establecimientos, rendimiento académico, fracaso escolar, etc., véase: VEGA GIL, L.: *Las escuelas Normales en Castilla y León (1838-1900)*, Salamanca, Amarú, 1988. También CANO GONZÁLEZ, R.: *La Diputación Provincial de Valladolid: Campos de asistencia educativa y establecimientos dedicados al mundo de la infancia (1812-1900)*, tesis inédita, Madrid, Departamento de Historia de la Educación, Facultad de Educación, UNED, 1994.

Sólo añadiremos que aquí no sólo es necesario aumentar las ridículas, a fuerza de ser mezquinas, dotaciones, sino de arrancar pronto de las garras del alcalde de monterilla a esos mártires de la enseñanza. Tener un maestro de 250 pesetas al año ¿no es exactamente igual que no tener maestro? Poner el pago de semejante dotación al arbitrio de un alcalde rural ¿es acaso distinta que no pagarla?⁸.

Tal vez se pueda calificar esta apreciación de desorbitada e hiperbólica, sin embargo, la realidad nos subraya, de manera inapelable y hasta cruel, que el 66% de los maestros que ejercían en la actual Castilla y León en 1885 se veían privados de poder llevar una vida económica y social, dentro de unos parámetros de «cierta dignidad», por no ser suficiente su salario⁹ para atender las necesidades básicas familiares. La situación era endémica en 1889, por lo que, incluso, se insistía en soluciones a la misma (aun cuando se conocía que se estudiaba con interés por el Ministro de Fomento y el Director General de Instrucción Pública):

La cuestión palpitante hoy para el magisterio, que es la de pagos, continúa desgraciadamente en el mismo estado de quietud, y por lo tanto, sigue pendiente el conflicto.

Hemos oído que el Sr. Conde de Xiquena tiene preparados un proyecto de ley para asegurar el pago de las atenciones de primera enseñanza y un Real decreto para procurar la solvencia de los atrasos; pero como los días transcurren y nada aparece en el periódico oficial que venga a convertir en solución práctica lo que hoy son esperanzas más ó menos fundadas, nosotros unimos nuestro ruego al del magisterio en general para pedir al Ministro de Fomento y al Director General de Instrucción pública que atiendan con preferencia á este importante asunto, y para repetir una vez más que el único remedio para conseguir que la primera enseñanza tenga satisfechas sus atenciones con puntualidad, es el de que el maestro sea un funcionario del Estado. Todo lo demás creemos que no producirá resultados favorables¹⁰.

Poco o nada va a cambiar esta situación, a pesar de las voces denunciantes que se alzan desde las primeras páginas de la prensa especializada vallisoletana, desde la tribuna de sus diarios más importantes (*El Norte de Castilla* y *La Crónica Mercantil*) y, cómo no, desde la palestra de las Conferencias Pedagógicas:

Bastará decir que, por término medio, su haber anual no llega a 750 pesetas, habiendo algunos miles de maestros que disfrutaban pingües sueldos que fluctúan entre 75 y 250 pesetas.

¿Puede el maestro con este sueldo y, en particular, el rural, atender a las más perentorias necesidades de la vida? ¿Puede, con estos medios de subsistencia, sostener su carácter y la consideración que por su noble profesión le corresponde? ¿Puede

⁸ MACÍAS PICAVEA, R.: *Apuntes y estudios sobre la Instrucción Pública en España y sus reformas*, Valladolid, Imprenta Gaviria, 1882, p. 93.

⁹ Aunque el tope salarial anual establecido por la ley estaba fijado, en torno al año 1868, en 625 pesetas para los maestros de escuelas elementales completas, sin embargo, la mayoría de estos docentes percibían unas cantidades muy por debajo de esta asignación. Téngase en cuenta la correlación que existía entre asignación salarial y grado de titulación; entre asignación salarial y número de habitantes de la población donde se ejercía, y entre número de habitantes, clase de escuela y asignación salarial.

¹⁰ *Gaceta de Instrucción Pública*, n.º 7, Madrid, 5 de mayo de 1889. Véase los números 8, 9, etc., de la *Gaceta de Instrucción Pública* en los que se insiste sobre el tema.

seguir enriqueciendo su medio, su inteligencia y estar al tanto del movimiento progresivo de la Pedagogía? ¿Puede en su situación apurada ejercer su ministerio con ánimo tranquilo y sereno?¹¹.

La grave responsabilidad que pesa sobre los que ejercen la profesión del Magisterio, convirtiéndose en ejemplo y modelo de conducta a imitar por sus alumnos, dentro y fuera de la escuela

Efectivamente; se trata de dibujar un modelo de maestro que sintonice, perfectamente, con las necesidades de la sociedad en que ha de estar inmerso, para lo que se le exige poseer una serie de cualidades o características muy pregonadas por la literatura pedagógica normalista, sobre todo desde la perspectiva religiosa, moral y social:

Que pueda no comulgar en el catolicismo quien aparezca al frente de una escuela pública, nos parece tan absurdo como el capacitar para un ministerio oficial a quien carece de las condiciones esenciales; si aquella escuela es católica...; católico debe ser el maestro¹².

La poca consideración que se dispensa a los maestros, no solamente por parte de los poderes públicos y de la sociedad, en general, sino, también, por los padres y por los propios alumnos

Son realmente significativos los escritos de maestros (como el que eleva el maestro Luis Pedro «en los idus de agosto de 1861»)¹³, quejándose de la poca atención que los pueblos y Juntas Provinciales de Educación hacen de las Reales Órdenes emanadas del Ministerio sobre educación, y del estado de abyección y abatimiento a que, hasta la Ley de 1857, habían estado sumidos los maestros. Estos testimonios hacían pensar a algunos personajes que había, indudablemente, algo que debía cambiar radicalmente en las escuelas rurales para que, por fin, fuera una muestra real, en su hacer cotidiano, el desarrollo de una enseñanza más integral, completa, armónica y práctica, tomando como punto de referencia el conjunto de las necesidades de los habitantes de la zona. ¿Qué es lo que realmente habría que cambiar desde el pensamiento crítico y sabio de D. José María Lacort?¹⁴. Indudablemente, la magnitud pedagógica y científica del futuro maestro y, con él, la necesidad de ir transformando en «completas» muchas de las escuelas de los pueblos de la provincia.

¹¹ *Conferencias Pedagógicas celebradas en Segovia durante la última decena de agosto de 1888*, Segovia, Imprenta de Santiuste, pp. 62-63. Citadas por VEGA GIL, L.: «La instrucción primaria y la educación popular en Castilla y León durante el sexenio (1868-1874) a través de las Juntas Provinciales de Enseñanza Primaria», en *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine*, Tours, P.U.T., vols. VI-VII, 1988, pp. 121-130.

¹² HERRÁINZ, G.: *Tratado de Antropología y Pedagogía*, Madrid, Librería de la Viuda de Hernando y Cía., 1896, p. 273. Citado por VEGA GIL, L.: *op. cit.*, 1988, p. 155.

¹³ Archivo General de la Administración, Sección Educación, leg. 6354.

¹⁴ Fue D. José María Lacort, el segundo entre los directores que ha tenido la Escuela Normal de Valladolid desde sus comienzos, allá por los años 1845. Desde el año 1855, fecha en que tomó el timón de esta nave capitaneada, hasta entonces, por D. Simón Anacleto Aranda, ejerció sus tareas docentes y directivas de manera interrumpida compaginando la pedagogía con el periodismo, y amabas con la literatura, hasta el año 1891.

Había que llevar hasta la escuela rural, no solamente un nuevo modelo de enseñanza radicalmente distinto al que tradicionalmente venía siendo habitual sino, que, además, se hacía obligatorio delinear nuevos programas curriculares con la clara intención de conectar con los intereses del conjunto de los sectores socio-económicos de la zona, de manera que tanto el pastor como el bracero, el pequeño artesano, el labrador, el comerciante, etc., pudieran adquirir en la escuela aquellas informaciones y conocimientos que muy difícilmente podrían encontrar en otros lugares, por cuanto que, como decía Cossío, la escuela es la única fuente que tiene el campesino donde hallar todas estas cosas y el único camino quizá, y desde luego el más directo, por donde pueda llegar hasta él su saludable influjo¹⁵.

Es evidente que se estaban produciendo muchas lagunas en torno a la propia labor educativa que se venía realizando en las escuelas rurales de instrucción primaria. El esfuerzo para solventar esta situación pasaba por enviar a las escuelas rurales maestros superiores¹⁶, bien dotados culturalmente, con vocación de pedagogos, bien remunerados, profundos en el pensar, correctos en el hacer, generosos en el dar, capaces de codearse, sin ningún complejo, con las personas más humildes y con aquellas otras consideradas como «las autoridades del pueblo»; íntegros para los que, desde sus conductas caciquiles, intentasen manipular sus personas con engaños, falacias y amenazas constantes. Y es que la influencia que podía esparcir, pensaba D. José María Lacort, y el prestigio que a su vez podía acumular como consecuencia de su valía personal, intelectual y social, dentro y fuera del recinto escolar, un maestro de las características que hemos apuntado, sería inmenso para la escuela y, fundamentalmente, para las propias familias y autoridades locales. Pero si no nos preocupamos de que esto suceda así, pensaban muchos estudiosos de la pedagogía; si el maestro no es visto por el campesino como una persona adornada, por méritos propios, de una cierta aureola profesional, de un prestigio real y efectivo de lo que vale él personalmente, como decía Manuel Bartolomé Cossío; mientras su dignidad no alcance las cotas que su integridad y honor le acreditan, no esperemos que nuestras escuelas adelanten demasiado y que el maestro rompa, definitivamente, las cadenas que le convierten en siervo saliendo de la mazmorra en la que le han acostumbrado a vivir pacíficamente.

El limitado porvenir que se les ofrece a cambio de una tarea tan ingrata como agotadora

Sin extendernos en esta cuestión más allá de lo que a continuación vamos a apuntar, puesto que en el punto siguiente abundaremos en éste y otros temas relacionados entre sí, queremos, al menos, señalar la correspondencia que existía entre ese restrictivo y mendicante porvenir que aguardaba a un alto porcentaje de maestros rurales y el papel que desempeñaba la Escuela Normal de Valladolid, por cuanto que, al margen de producir maestros para escuelas elementales y superiores,

¹⁵ CARBONELL SEBARROJA, J.: *Manuel Bartolomé Cossío. Una antología Pedagógica*, Madrid, MEC, 1985, p. 260.

¹⁶ Sirva, a modo de recuerdo, que a las escuelas rurales solían acudir los maestros de las escuelas incompletas; es decir, los que poseían menor formación, los que podían presentar mayores problemas en el trato y en las relaciones sociales, los que mejor se prestaban a ser víctimas del caciquismo, etc.

introducía un factor jerárquico y diferencial, entre ellos, en función de la población en la que prestaran sus servicios. Tal jerarquización se constituye en una bomba de desorganización en busca de unos intereses globales, fundamentalmente económicos, con el consiguiente perjuicio para el magisterio en general, y, particularmente, para ese sector del mismo que no había sido formado en las Escuelas Normales, a pesar de que éstas llevasen más de veinte años en funcionamiento.

Otra serie de condicionantes que inciden negativamente en la elección de esta profesión por parte de la juventud estudiantil y en la falta de preparación suficiente en el colectivo de maestros, se refieren a:

- La mezquindad con que se les retribuyen sus servicios y el caciquismo que les condena a vivir situaciones de auténtica penuria servil y de esclavitud permanente.
- Las malas condiciones higiénicas y de salubridad que ofrecían los locales destinados a la enseñanza.
- La carencia de medios materiales y didácticos que presentaban la mayoría de las escuelas por incumplimiento, por parte de los ayuntamientos, de las partidas que debían reservar a tal fin.
- La falta de estima, respeto y prestigio de que gozaban los maestros en sus respectivas poblaciones.
- El excesivo número de alumnos repartidos por clases, grupos y secciones que se daban cita en una sola escuela y con un solo maestro.
- El reducido y demorado sueldo que recibían.
- La irregularidad con que los ayuntamientos hacían efectivos los pagos referidos al personal docente y los destinados a material de las escuelas.

Desde el análisis objetivo y realista que nos merecen estas consideraciones, se podría llegar a la siguiente afirmación: hay, pues, necesidad de conformarse con jóvenes y, por consiguiente, futuros maestros, de modestas y exiguas aspiraciones, con medianas capacidades intelectuales y provenientes de familias de clase obrera, fundamentalmente. Sin embargo, ¿quiere esto decir, se preguntan quienes tienen asignadas tareas concretas en la formación de los maestros en la Escuela Normal de Valladolid, tal es el caso de José María Lacort, Juan Belver, Tomás Nieto, Calixto Pascual, Aureliano García, etc., que no se deba procurar la mejora y el progreso de los maestros de primera enseñanza, en todo aquello que se deba cambiar, evitando caer en un permanente y cómodo nihilismo y estacionándonos en la resignación permanente como si no fuera posible hacer más de lo que hasta estos momentos se ha venido haciendo?

Es evidente que en las fechas en las que nos estamos moviendo, 1858-1868, los avances en el campo de la educación, a nivel de hechos concretos, son poco espectaculares por distintas causas políticas, económicas y sociales, en las que no vamos a entrar, y, además, necesitaríamos contar con un eje de coordenadas, tiempo-espacio, bastante prolongado para detectar y evaluar aquellos aspectos que más nos puedan interesar respecto de la evolución de cualquier cuestión digna de análisis.

Lo conseguido en el corto espacio de veinticinco años, es decir, desde la creación de las Escuelas Normales hasta fechas cercanas a la revolución septembrina de 1868, nos demuestra que el progreso es posible y, lo que es mucho más importante, que este mismo progreso obliga a nuestros educadores a seguir luchando

por ganar nuevas bazas al «dejar hacer» y al «permanecer pasivo» de quienes, sin distinción política, tuvieron responsabilidades en los distintos gobiernos que con tanta frecuencia se sucedían por estas épocas del siglo XIX:

...el progreso es posible, y cuando el objetivo final es el de mejorar la condición del pueblo facilitando á las masas los medios de procurar su bienestar y elevando cada vez más la inteligencia de sus individuos sería hasta criminal el cruzarse de brazos y no tratar de dar un paso adelante¹⁷.

3. Motivos más significativos que explican la situación por la que pasaba la formación de los maestros

Es un hecho evidente y libre de toda duda que los maestros que se formaron a raíz de la Ley Moyano aventajaban, normalmente, en conocimientos a sus compañeros de épocas pasadas, y poseían más y mejores medios de cara a educar e instruir. Sin embargo, en honor a la verdad, hay que decir que la formación que recibían los futuros maestros en las Escuelas Normales de Magisterio seguía siendo demasiado incompleta y superficial, no solamente durante esta década, sino, incluso durante toda la centuria.

En dos podríamos resumir y concretar los muchos motivos que recogen los diversos aspectos que explican la situación poco halagüeña por la que pasa la formación de los futuros maestros de instrucción primaria en nuestro país:

- a) *La poca preparación que se les exige para el ingreso en la carrera.*
- b) *El corto tiempo que se dedica a los estudios especiales.*

a) *La poca preparación que se exige a los aspirantes que desean ingresar en la carrera de magisterio.* La impedimenta instructiva y cultural que el tribunal de profesores normalistas exigía a los alumnos para superar las pruebas de ingreso en la Escuela Normal, giraba, casi exclusivamente, en torno a contenidos de las materias instrumentales propios de la enseñanza primaria elemental y superior: Lectura, Escritura, Doctrina Cristiana, Cuestiones de Gramática, Cuestiones de Aritmética y Principios de Religión¹⁸.

Constatamos la ausencia de un programa-temario marco y, al mismo tiempo, el bajo nivel de exigencia en las pruebas dado el carácter elemental de los propios contenidos y el escaso porcentaje de aspirantes que no logra superarlas.

b) *El corto tiempo que se dedica a los estudios especiales, es decir, a la formación pedagógica,* tanto en su parte teórica como práctica. Todo ello a favor de primar

¹⁷ A.H.P.V.A., Sección A.U., leg. 1369, «D. José María Lacort. Informe sobre algunos puntos de la primera enseñanza», año 1866.

¹⁸ Todo aspirante a maestro, para ser admitido en la Escuela Normal, debería cumplir las siguientes condiciones: a) Tener una edad mínima de 16 años. b) No tener ningún defecto corporal, dolencia o déficit incompatibles con las funciones propias del maestro o que se presten al ridículo y desprecio. c) Estar adornado de buena conducta moral mediante certificación del cura y del alcalde del pueblo en el que habitualmente tiene fijada su residencia. d) Probar, por medio de examen ante el tribunal de maestros de la Escuela Normal, que sabe leer y escribir con cierta soltura, las cuatro reglas de aritmética, algunas nociones de gramática castellana y los principios más importante de la religión.

los contenidos de carácter culturalista y enciclopédico que, posteriormente, tendrán su proyección y aplicación en la escuela primaria.

Efectivamente, el análisis que hemos efectuado sobre los programas de estudios de la Escuela Normal de Maestros de Valladolid tomando como referencia los cursos 1848/49; 1865/66; 1881/82 y 1889/90, es concluyente en este sentido, como podemos observar en la siguiente tabla estadística:

| CURSO | CONTENIDOS CULTURALISTAS | CONTENIDOS PEDAGÓGICOS | AÑOS DE ESTUDIO |
|-----------|--------------------------|------------------------|-----------------|
| 1848-1849 | 86,05% | 13,95%* | 3 |
| 1865-1866 | 94,04% | 4,6%* | 3 |
| 1881-1882 | 94,12% | 5,88%* | 3 |
| 1889-1890 | 94% | 6%* | 3 |

* Sin contabilizar las prácticas que se extendían a lo largo de un trimestre.

Fuente: CANO GONZÁLEZ, R.: *La Diputación Provincial de Valladolid: campos de asistencia educativa y establecimientos dedicados al mundo de la infancia (1812-1900)*, tesis inédita, Madrid, Departamento de Historia de la Educación, Facultad de Educación, UNED, 1994, p. 663.

Todo esto arrastraba una serie de daños, de suma gravedad, en detrimento de la educación e instrucción que recibía la infancia y de la propia imagen que los maestros transmitían de sí mismos en sus acciones de enseñanza.

Por comparación, el daño que se infligía al magisterio, al margen del que podía producirse por causa de los propios resultados de la acción docente, tenía uno de sus puntos de partida en las «preocupaciones» que alimentaba el vulgo en contra de la institución, y en la propia conducta de las clases más ilustradas cuyas manifestaciones trataban, muchas veces, de infravalorar e incluso de ridiculizar a quienes tenían como tarea educar y formar ciudadanos:

...Y lo peor es que lo incompleto y superficial de la instrucción de los actuales Maestros se echa de ver desgraciadamente en ramos que, si bien no son de la mayor importancia bajo el punto de vista de lo que es ó debe ser la instrucción popular, pueden no obstante ser apreciados por la generalidad, que compara, y emite, en consecuencia su juicio favoreciendo más a los Maestros antiguos que a los modernos y naturalmente se sublevan ante la idea de hacer hoy más sacrificios por lo que en su concepto no vale más ni tanto que lo que anteriormente se tenía¹⁹.

Se estaba refiriendo, D. José María Lacort, al «ramo» de la escritura en los maestros y al de labores de aguja en las maestras, cuestiones ambas sobre las que podían juzgar, como acabamos de indicar más arriba, con bastantes posibilidades de acierto, la práctica generalidad de las personas, con independencia de

¹⁹ A.H.P.V.A., leg. 1369...

su estatus cultural, ya que ambas disciplinas constituían el núcleo central en las pruebas que se exigían a los maestros y, por consiguiente, en torno a ellas giraba la instrucción que se daba en las escuelas del setecientos. En este sentido, es cierto que la práctica totalidad de los maestros del Antiguo Régimen aventajaban a los actuales, pero, desde luego, estaban muy alejados de ellos en el resto de las materias que formaban el currículo: geometría, aritmética, geografía, historia, etc.

En esto hay indudablemente mucho de preocupación pero hasta tanto que no se desvanezca y que se llegue a considerar la caligrafía general como una parte del dibujo de adorno, necesaria únicamente para ciertas artes como las del grabador y el litógrafo, y que no se mire la perfección en las labores de aguja sino como una consecuencia de la educación industrial en los talleres ú obradores de costura y bordados, tal vez sería conveniente introducir algunas reformas en estas enseñanzas²⁰.

En esta transparencia que estamos intentando proyectar en la pantalla de la vida real de las Escuelas Normales y su repercusión en la formación de los futuros maestros de enseñanza primaria, se destaca en el pensamiento de José María Lacort un serio inconveniente: es prácticamente imposible llevar a cabo una reforma en todos los ramos de la enseñanza, por la dificultad que conllevaría prolongar la carrera de Magisterio, y esto, lógicamente, no era aconsejable que se hiciera en tanto no se arbitraran «medios» para aumentar el número de maestros competentes, atrayendo a los jóvenes bien predispuestos que buscaban en otras carreras y en ciertos empleos el «bienestar» y la «consideración» de que se creían dignos. Aspectos ambos muy lejos de ser satisfechos a través del ejercicio del magisterio de primeras letras en nuestros pueblos y ciudades.

Sin embargo, sí es posible y parece que, también, necesario, dar una cierta extensión a los programas de las Escuelas Normales de Maestros, en la parte que corresponde a la enseñanza de la escritura, en el sentido de no limitarla, como ocurría, a la bastarda española, sino haciendo, al mismo tiempo, obligatoria la enseñanza de la letra inglesa, la redondilla y la gótica.

En las Escuelas Normales de Maestras se imponía la necesidad de determinar qué tipo de labores de adorno deberían enseñarse en ellas, sin olvidar que no era suficiente saber coser bien para poder pasar en España con la etiqueta de «buena maestra»:

...es necesario saber también hacer muchos primores. Para esto no hay que hacer otra cosa que consignarlo en los programas de las respectivas Escuelas, determinando el orden en que deben sucederse las diferentes partes de cada enseñanza y hasta el tiempo que, respectivamente, debe emplearse en cada una de ellas, a fin de evitar que por dedicarse á algunos trabajos de mucho lucimiento, pero demasiado largos, no pudieran ser estos tan variados como sería de apetecer²¹.

²⁰ *Ibid.*

²¹ *Ibid.*

4. Otras cuestiones determinantes abordadas por José María Lacort en su proyecto

Si nos preguntamos qué otros aspectos o cuestiones determinantes aparecen en el pensamiento de nuestro personaje para mejorar la profesión de maestro de instrucción primaria, nos encontramos toda una serie significativa de ellos, tales como:

* *Las retribuciones*: La primera cuestión que había que resolver, de cara a poder contar con un cuerpo de maestros de instrucción primaria bien dotado intelectualmente, hacía referencia al aumento de las dotaciones que les estaban asignadas. Era una realidad, suficientemente contrastada, que en multitud de pueblos, el sueldo que recibía el maestro no llegaba, siquiera, a igualar el jornal que percibía un bracero. Muchos fueron los inconvenientes que, a veces con razón y otras muchas sin ella, justificaban la imposibilidad de poder gratificar, dignamente, la tarea de los maestros condenados, muchos de ellos, a vivir en la más absoluta, permanente y desoladora miseria.

No eran, ciertamente, las autoridades locales y provinciales las únicas responsables de esta lamentable situación. Buena culpa de ello es imputable, a nuestro juicio, al pueblo, a la masa, que no sabía apreciar el valor de la instrucción porque, a su vez, ellos mismos habían carecido de la más mínima y elemental formación. Con estos datos, es evidente que poco o nada se adelantaría en este asunto, en tanto no partiera de los propios padres de familia la idea de considerar que el dinero empleado en la educación de la niñez era, ciertamente, la mejor inversión y el gasto más productivo. Todo lo contrario de lo que sucedía en la realidad desde la que se contemplaba la primera enseñanza como una institución sumamente gravosa, para la mayoría, y útil solamente para pocas y determinadas individualidades.

Hay pues necesidad en este punto de obrar con grande parsimonia, excitando primero la generosidad de los particulares, luego la de los Ayuntamientos y Diputaciones Provinciales, y acudiendo por último el Estado con una subvención igual si puede ser á la que hoy da para la construcción y reparación de edificios de Escuelas, y mayor cuando las circunstancias se lo permitan²².

* *Las prácticas escolares*: Si contemplamos, como ya hemos apuntado, la remodelación de los planes de estudio de las Escuelas Normales de Magisterio, como *conditio sine qua non*, para que hubiese más jóvenes que quisieran dedicarse al magisterio, se pudiera exigir más conocimientos a los aspirantes y, en consecuencia, prolongar la carrera, debería tenerse en cuenta la necesidad de corregir a mejor, en tiempo y forma, la configuración y el desarrollo que seguía el plan de prácticas. Los maestros que salían de las Escuelas Normales, apenas habían dedicado tiempo a las prácticas puesto que debían compaginar esta actividad con la asistencia a las clases del resto de las asignaturas. Esta manera de organizar el periodo de prácticas rompía, como no podía ser de otra forma, no solamente su propia continuidad en

²² *Ibid.*

el tiempo y el normal desarrollo del resto de las asignaturas, sino que olvidaba uno de sus objetivos fundamentales: apreciar las dotes especiales de los aspirantes para educar e instruir.

... El poco tiempo que dedican a la práctica, como tienen que robarlo al estudio ó á la asistencia a las clases, no solamente no es provechoso ni á los aspirantes ni á los niños que asisten á las escuelas modelos, sino que hasta llega á hacer que los futuros Maestros se disgusten de lo mismo que ha de constituir en adelante su sola y exclusiva ocupación²³.

¿Qué alternativa de solución se intenta dar por buena desde el propio pensamiento pedagógico-didáctico de nuestro gran pedagogo y director de la Escuela Normal de Maestros de Valladolid, D. José María Lacort? Con el fin de corregir estos desaciertos, más o menos conscientes, y de evaluar la idoneidad de los futuros maestros para ejercer tareas de enseñanza, José María Lacort plantea dos posibles alternativas, ciertamente revolucionarias para aquellas fechas, y no menos atractivas de cara a colmar las demandas de los alumnos en esta materia:

- a) Que los tres últimos meses de cada curso se dediquen, más especialmente, a las prácticas docentes con asistencia diaria, de mañana y tarde, de los alumnos al centro modelo.
- b) Que después de concluir los estudios teóricos, los alumnos deberían servir, como instructores o auxiliares, en las escuelas públicas o particulares clasificadas como modelos para, posteriormente, pasar a regentar, durante un tiempo determinado, escuelas incompletas o de inferior categoría bajo la tutela de los maestros titulares más inmediatos o cercanos.

Como se puede observar, la idea que tenía Lacort acerca de cómo planificar unas prácticas docentes desde el lugar que, por su importancia en la formación de los maestros, debían ocupar rompiendo, así, con la indiferencia que al respecto habían mostrado las autoridades políticas y académicas, no ha sido, en general, superada a lo largo de los más de ciento cincuenta años de historia de las Escuelas Normales de Magisterio, a excepción del programa de prácticas contemplado en el famoso Plan 67 del que muchos de nosotros aún nos acordamos.

* *Introducción de dos nuevas disciplinas: Música y Gimnasia:* La inclusión en los estudios de Magisterio de estas dos nuevas disciplinas, supuesta la posibilidad de aumentar los años de carrera en las Escuelas Normales, es un deseo unánime de los profesores de Valladolid y de muchos colegas de otras provincias, que ven en la disciplina de la Música un caudal muy rico y necesario para la formación integral del futuro maestro de primaria: la música, decían, ha de contribuir a suavizar las costumbres. Tampoco son ajenos a ensalzar el valor que encierra la Educación Física de cara al desarrollo armónico del cuerpo de los niños. Piensan que el enriquecimiento intelectual tendrá que ir acompañado siempre de un correcto desarrollo físico y en ningún momento pensar en desentenderse del mismo.

²³ *Ibid.*

* *Establecimiento de categorías docentes dentro del cuerpo de magisterio*: La Ley Moyano, de 1857, recogía en sus artículos 68 y 69, dos categorías de maestros (elemental y superior) y en función de ellas especificaba su formación. Frente a ello, no deja de ser interesante la propuesta que D. José María Lacort presenta al rector de la Universidad Literaria de Valladolid el día 20 de enero de 1866 (que venimos analizando) a efectos de ser tenida en cuenta y recogida, en su caso, en el Informe que éste tenía que presentar al director general de Instrucción Pública, dando cuenta del estado en que se encontraba la enseñanza primaria en las provincias del Distrito Universitario. En dicha propuesta se sugiere la conveniencia de formar cuatro grupos de maestros que, de acuerdo con sus aspiraciones académicas, podrían optar por una formación de dos, tres, cuatro o cinco años²⁴.

Los de la primera categoría o elementales (2 años de estudio) deberían instruirse y formarse perfectamente en: Doctrina Cristiana, Historia Sagrada, Lectura, Escritura, Aritmética (en toda su extensión, con sus aplicaciones en contabilidad agrícola y mercantil), Gramática Castellana y Principios de Educación.

A los de segunda categoría (3 años de estudio) se les debería exigir, además de mayores conocimientos en Doctrina Cristiana, otras materias como: Elementos de Álgebra, Geometría, Dibujo Lineal, Agrimensura e Historia de España.

Los de tercera categoría (4 años de estudio) verían aumentados sus conocimientos en los temas propios de las categorías inferiores con el estudio de otras materias como Física, Historia Natural, Geografía y Educación.

Los de cuarta categoría (5 años de estudio) completarían su formación con el estudio de Química, Industria, Agricultura, Comercio e Historia Universal. La Música y la Gimnasia deberían constituir ejercicios recreativos en todos los años de la carrera.

Indudablemente, vista la formación del futuro maestro desde esta óptica, es claro que no todas las provincias de España estarían en condiciones de ofrecer y garantizar, en sus Escuelas Normales, la posibilidad de cursar estudios de cuatro o cinco años de duración por razones obvias de índole presupuestaria y de rentabilidad funcional.

¿Qué salida oferta el creador de esta idea para resolver estos dos inconvenientes? En primer lugar, aumentar el número de profesores concentrando varias escuelas normales en una sola:

... Si se tiene presente que a medida que tenga más atractivos la profesión, por que ofrezca mejor porvenir, puede disminuirse el número de estos centros de instrucción, se concibe que lo que aumentasen los gastos, por una parte, podría economizarse, por otra, reuniéndose dos o tres provincias para el sostenimiento de cada una de las Normales²⁵.

El funcionamiento de estos nuevos centros de formación de maestros necesitaba un sistema de administración lógicamente distinto al que se venía utilizando hasta el momento. Consecuentemente, se piensa que lo más conveniente sería que todo lo relativo a la gestión económica dependiera de las Juntas de Instrucción Pública. De igual manera, lo referente a matrículas, registros, expedientes y

²⁴ *Ibid.*

²⁵ *Ibid.*

certificaciones sería competencia de la Secretaría de la Universidad o del Instituto. De esta forma, se evitaría que los directores y profesores de las Normales tuvieran que dedicarse, la mayor parte del curso, a tareas de oficina en detrimento de su propia labor docente:

En la parte económica ya existe hoy la intervención de las Juntas y, por consiguiente, no sería muy notable el aumento de trabajo para los secretarios de aquellas corporaciones. Sin embargo, aún esto podría compensarse con el tanto por ciento de habilitación. De todos modos, tendrán siempre dichas Juntas mayor autoridad para exigir a los Ayuntamientos la satisfacción de sus respectivas obligaciones, particularmente, en las grandes capitales, y por lo mismo pueden hacer que todas las necesidades de las Escuelas estén mejor atendidas²⁶.

A pesar de todo, la propuesta que ofrece D. José María Lacort, respecto de la duración de los estudios en la Escuela Normal, nos parece poco afortunada, por cuanto que no tenía muy en cuenta las circunstancias y condiciones de la profesión del magisterio. Sin duda alguna, pensaba, y no le faltaba razón, que la carrera de maestro habría de ser, cualitativa y cuantitativamente, no menos importante que cualquiera de las que se estudiaban en las distintas Facultades.

* *Libertad en el ejercicio de la profesión*: Era una idea comúnmente aceptada por los responsables educativos, estatales y provinciales, la conveniencia de no poner ningún impedimento a la libertad del profesorado para el ejercicio de la enseñanza, «porque no debe ser de otro modo tratándose de una cosa de tanto interés como lo es la formación de la inteligencia y moralidad de las nuevas generaciones»²⁷.

El hecho de convivir dos tipos de enseñanza primaria, la privada o particular y la pública o municipal, lejos de entorpecerse la una a la otra, ambas deberían contribuir a ensalzar y ponderar la tan poco estimada y valorada educación elemental en favor de una formación más acorde con las necesidades del momento y, por supuesto, de mayor calidad que la que hasta ahora se venía ofreciendo:

El interés particular suscitaría entonces sin riesgo una saludable competencia que aunque partiendo de la enseñanza privada o particular vendría siempre a parar en beneficio de la instrucción pública²⁸.

En el fondo de este pensamiento subyace la idea de no hacer obligatorio, al igual que ocurría en Francia, y en España con respecto a las maestras, el estudio en las Normales, ya que estos establecimientos deberían servir para facilitar la formación de los buenos maestros, y no para imposibilitar, como así sucedía, a los que se sentían con fuerzas y vocación para dedicarse a la profesión de maestro.

* *Creación de un sistema de ayudas para potenciar el estudio de la carrera de magisterio*: Otro de los temas que, sin duda alguna, produciría un buen efecto

²⁶ *Ibid.*

²⁷ *Ibid.*

²⁸ *Ibid.*

entre los jóvenes, por cuanto que apuntaba hacia la potenciación y acreditación profesional del maestro de escuela, sería la creación de un sistema de pensiones o becas que les permitiera cursar esta carrera en otras provincias, caso de que en la suya esta profesión no encontrara entre los jóvenes el eco suficiente:

Provincias hay a las que les sería más ventajoso el pagar quince o diez y seis pensiones á otros tantos aspirantes, que sostener una Escuela Normal, y esto sucede en aquellos puntos en que como en Santander y en Cádiz la juventud se dedica generalmente al comercio desdeñando más que en otras partes la carrera del Magisterio, cuyo porvenir si bien es más seguro es también mucho más modesto²⁹.

Por su parte, los pensionados deberían estar, por espacio de tres años, como mínimo, a disposición de las Juntas Provinciales o de los Rectores, con el fin de desempeñar escuelas incompletas o de inferior categoría (téngase en cuenta que estas escuelas no ofrecían ningún atractivo, sino todo lo contrario, y pasaban por serias dificultades a la hora de contratar maestros) sin perjuicio de poder ascender, atendiendo a sus méritos, dentro del plazo previsto para dicho desempeño.

Nos parece que el desarrollo de este tipo de política educativa podría haber sido muy interesante en capitales de provincia muy concretas, sobre todo en aquellas de economía más avanzada y con mayor posibilidad de ofertar trabajo en sectores relacionados con la industria y el comercio.

* *Exactitud en el pago de haberes*: Otro de los aspectos que reclamaba una inmediata mejora era, por una parte, el que hacía referencia a la exactitud en los pagos devengados a los maestros y, por otra, el relacionado con la puesta en práctica de un sistema de jubilaciones análogo al que por estas mismas fechas se seguía en Francia y que era bastante parecido a lo que antes se hacía en España con los montepíos mediante unos descuentos graduales.

...serían lo muy bastante para que hubiese más jóvenes que quisieran dedicarse al magisterio y para que se pudiesen exigir más conocimientos a los aspirantes y prolongarles la carrera³⁰.

Otro de los problemas graves y que más ha preocupado al magisterio de primera enseñanza, durante la mayor parte del siglo XIX, ha sido el que se refería al uso que del pago, en concepto de asignación personal y material de los maestros y escuelas, hacían la mayor parte de los ayuntamientos del Estado. Sin duda alguna, este problema se ha manifestado como uno de los defectos más acusados de nuestra instrucción primaria, clamorosamente puesto de relieve por los regeneracionistas.

Estas y otras muchas cuestiones, aun cuando tuvieron un eco social importante, tanto a través de los propios Rectores de las universidades como de los más humildes maestros de las más apartadas aldeas; desde las declaraciones de los periódicos profesionales, dedicados a la defensa de los intereses del magisterio, hasta las de los diarios de gran circulación (por ejemplo, *El Norte de Castilla* y

²⁹ *Ibid.*

³⁰ *Ibid.*

La Crónica Mercantil, en Valladolid) que en sus columnas recogían la opinión poderosísima de numerosas personas, fueron continuamente postergadas, a pesar de los intentos de García Alix (1900) por evitar los largos retrasos en el abono de los haberes, hasta los primeros años del siglo XX, el siglo liberal, en que comenzó a observarse una cierta preocupación por estas reclamaciones como se desprende del Real Decreto de 26 de octubre de 1901, firmado por el conde de Romanones (ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes), dando nueva organización al pago de las atenciones de personal y material de las escuelas públicas de primera enseñanza³¹ a cargo de los presupuestos generales del Estado con el fin de acabar, definitivamente, con la ignominiosa situación del magisterio en España.

5. A modo de conclusión

El análisis de la propuesta que José María Lacort hace en su texto, en relación a los distintos condicionantes que, a su entender, restringían la formación de los alumnos de las Escuelas Normales, nos ha puesto de relieve los esfuerzos de un hombre comprometido con su profesión. No sabemos hasta que punto ese compromiso era más o menos común a los profesores normalistas de su época, dado que ello requeriría un estudio que con el tiempo ha de hacerse. Sí podemos afirmar que su compromiso no se limitaba a lo estrictamente académico o pedagógico-didáctico, sino, también, a lo socio-laboral como se ha puesto de relieve en el análisis de las propuestas que hacer respecto de condicionantes relacionados con las retribuciones de los maestros, las categorías docentes, la libertad de cátedra, etc.

Bibliografía

- CANO GONZÁLEZ, R.: *La Diputación Provincial de Valladolid: Campos de asistencia educativa y establecimientos dedicados al mundo de la infancia (1812-1900)*, tesis inédita, Madrid, Departamento de Historia de la Educación, Facultad de Educación, UNED, 1994.
- CARBONELL SEBARROJA, J.: *Manuel Bartolomé Cossío. Una Antología Pedagógica*, Madrid, MEC, 1985, p. 260.
- Conferencias Pedagógicas celebradas en Segovia durante la última decena de agosto de 1888*, Segovia, Imprenta de Santiuste, pp. 62-63. Citadas por VEGA GIL, L.: «La instrucción primaria y la educación popular en Castilla y León durante el sexenio (1868-1874) a través de las Juntas Provinciales de Enseñanza Primaria», en *L'enseignement primaire en Espagne et en Amerique Latine*, Tours, P.U.T., vols. VI-VII, pp. 121-130.
- DE PUELLES BENÍTEZ, M.: *Historia de la Educación en España*, Madrid, Secretaría General Técnica (MEC), tomo III «De la Restauración a la II República», 1982.
- HERRÁINZ, G.: *Tratado de Antropología y Pedagogía*, Madrid, Librería de la Viuda de Hernando y Cía., 1896, p. 273. Citado por VEGA GIL, L.: *op. cit.*, 1988, p. 155.

³¹ Colección Legislativa de España, Madrid, tomo X, volumen 3º, año 1901, pp. 508-518.

MACÍAS PICAVEA, R.: *Apuntes y estudios sobre la Instrucción Pública en España y sus reformas*, Valladolid, Imprenta Gaviria, 1882, p. 93.

VEGA GIL, L.: *Las Escuelas Normales en Castilla y León (1838-1900)*, Salamanca, Amarú, 1988.

Documentación archivística

LIBRO DE ACTAS DEL AYUNTAMIENTO DE VALLADOLID, año 1902, Sesión de 30 de enero de 1902, hojas 51-53.

A.H.P.V.A. (Archivo Histórico Provincial de Valladolid), Sección A.U., leg. 1369 (Archivo Universitario): «D. José María Lacort. Informe sobre algunos puntos de la primera enseñanza», 1866.

A.G.A. (Archivo General de la Administración del Estado. Alcalá de Henares), Sección Educación, leg. 6354.