

TRAZOS HISTORICOS SOBRE LA FORMACION DE MAESTROS

TERESA GONZALEZ PEREZ

RESUMEN

Los diferentes modelos de formación de maestros responden a la mentalidad social y a las expectativas políticas del momento, toda vez que, las Escuelas Normales ocupan un lugar estratégico en el devenir histórico. La instrumentalización política e ideológica, la subestimación académica y las restricciones presupuestarias son dificultades que condicionaron la configuración de los planes de estudio.

ABSTRACT

The different models of teachers' training respond to the social mentality and to the political expectation at the moment, since the teachers' training colleges, have a strategic place in historical evolution. The political and ideological structure, the academic underestimation and the budget limitations, are difficulties that conditioned the shape of the curriculum.

PALABRAS CLAVE

Formación de maestros, Planes de estudio, Legislación.

KEYWORDS

Teachers' training, Curriculum, Legislation.

1. INTRODUCCION

La formación de los maestros, como modelo de desarrollo profesional, pretende potenciar la capacidad de generar en los enseñantes conocimientos prácticos cimentados en la formación recibida. Esto significa mantener unos modelos de formación acordes con las circunstancias histórico-sociales donde les corresponde actuar y plasmar su tarea docente. No siempre los responsables de la política normalista supieron canalizar las necesidades instructivas armonizadas con las demandas sociales del momento. La falta de correspondencia entre los objetivos y medios asignados, es decir, entre recursos materiales y económicos entorpecían los proyectos de capacitación docente. La aplicación de la normativa normalista, la instrumentación político-administrativa y la funcionalidad socio-cultural son contextos de referencia para trazar el perfil evolutivo de la tarea de estas instituciones, tras superar algunas etapas de inestabilidad y postergación académica y curricular.

Es decir que, la formación del magisterio ha cruzado el mapa contemporáneo sujeto a diferentes planes de estudio y a distintas variantes político-administrativas, que en la mayoría de las ocasiones ha ignorado su capacitación académica y profesional. El desinterés de nuestros políticos por la educación popular llevaba parejada la actitud negligente en la

formación de los maestros. El deterioro de estos estudios denunciados desde tribunas progresistas demuestra la inoperancia de las medidas dictadas al efecto. El cambio normativo, en un intento de construir un proyecto curricular en el marco organizativo de los centros, originó la sucesión de diferentes planes de estudio.

Las innovaciones curriculares en los modelos de formación del profesorado no acabaron de dar respuesta a las necesidades planteadas, no satisfacen plenamente el período académico ni el posterior deshago profesional, ante los escasos recursos que dispone el magisterio. Únicamente al Plan Profesional de 1931 se le califica, desde distintas instancias del sistema educativo, de potenciar la capacidad de los profesores como generadores de conocimiento profesional. La reforma acometida en el magisterio en 1931, aunque no pudo desarrollarse en toda su profundidad por los trágicos acontecimientos de 1936, ha pasado a la historia como la experiencia más completa e innovadora en la formación de maestros.

La Historia de la Educación ha reivindicado en las últimas décadas las investigaciones referidas a la formación de profesores y de sus instituciones educativas. Para comprender la historia contemporánea educativa no podemos desdeñar su estudio e incorporar esta línea de investigación como fuente de conocimiento y como punto de referencia obligado para descubrir su capacidad en las relaciones e interdependencia socioeducativa (Sola, 1980, p. 66). El sentir en el seno de la comunidad científica se inclina por recuperar la historia educativa local y regional en un intento de cubrir las brechas en el conocimiento historicoeducativo desde una perspectiva interdisciplinar.

2. ANTECEDENTES HISTORICOS

En España, podemos remontarnos al siglo XIV para localizar los antecedentes de la formación del magisterio. Si bien existía la figura del maestro no parece que su preparación cumpliera legalmente con unos objetivos curriculares prefijados. Es decir que, aún no se había definido su perfil pero comienza a despertar la conciencia sobre la necesidad de la acción institucional. En 1370, una Real Cédula promulgada por Felipe II, autorizaba al Consejo de Castilla para que examinara a los maestros con la facultad de expedir los títulos que estimara oportunos (Luzuriaga, 1916, p. 11). En este sentido, será el primer vestigio de la actuación del Estado en materia educativa en un intento de regular la capacitación docente. Pedro Díaz Morante (1565-1636), calígrafo destacado y maestro de los hijos de Felipe III, en su obra *Segunda Parte del Arte de Escribir* -escrita en 1621 y publicada posteriormente en 1657 -insistía en la importancia de hacer Academia entre los maestros anunciando la conveniencia de crear una institución que se encargara de la formación de los maestros de escribir, contar y leer. En el pasaje titulado "Como es justo que se haga Academia entre los Maestros..., pues es la primera de las ciencias la del escribir, contar y leer", Díaz Morante manifestaba que:

"...Como en las demás ciencias hay disputa y conclusiones para apurar y concluir verdades, para saber cuál es la verdadera ciencia será justo que el Consejo se sirva mandar a los maestros que enseñan el arte de escribir que tengan conclusiones y haya una junta como academia para que se sepa la verdad apuradamente de esta ciencia o arte de escribir, como en las demás ciencias o artes se hace. Porque haciéndose así no habrá tantas ignorancias como hay en hombres que siguen este arte sin saber saberlo; y estos tales son los atormentadores de los que saben y los que dicen saben más que todos, y los que traen a veces espadas más largas, y los que juran y juegan a juegos que los maestros no deben hacerlo; y, en conclusión, la razón, la verdad y la ciencia tendrá sujetos en estas disputas y juntas a los tales, y conocerán su ignorancia y la honra y virtud

les hará trabajar para o quedar avergonzados en actos semejantes. Y haciéndose así se extenderá la fama del que sabe, y esto ha de ser a puerta abierta, dando entrada a hombres que saben para que sea mejor conocida la verdad... Y habiendo Academia o disputa de este arte una vez al mes se harán tan diestros y sabios los maestros en el arte de escribir y enseñar doctrina cristiana y buenas costumbres a los niños...".

El citado polígrafo pretendía que se creara una institución que propulsara el arte de los maestros de escribir, contar y leer, de forma semejante a las instituciones literarias y científicas que existían en aquellas fechas (Sánchez, 1960). Esa reivindicación de Morante no fue factible hasta el siglo XVIII cuando se fundó el Colegio Académico del Noble Arte de las Primeras Letras (Pereyra, 1988, p. 204).

Al intentar acercarnos a los antecedentes de las Escuelas Normales debemos remontarnos al siglo XVII y primera mitad del XVIII cuando la capacitación docente se regía por mecanismos gremiales. En 1642 se constituyó en Madrid -luego se difundió por el territorio nacional- una asociación de carácter gremial, la Hermandad de San Casiano, facultada por el Consejo de Castilla para expedir los correspondientes títulos de maestros, a la vez que se le añadía la competencia inspectora conferida con la finalidad de que vigilaran el cumplimiento de sus obligaciones¹. En la centuria siguiente se legisló en lo referente a la formación de maestros partiendo de las bases que sustentaba dicha Hermandad. De este modo, el gobierno emitió la Real Provisión de 11 de julio de 1771 que se concretó en la "Ley sobre requisitos para el ejercicio del Magisterio de Primeras Letras". De este modo, la Hermandad de San Casiano equivalía a una organización de tipo gremial que intervenía en todo lo referente al oficio de maestros de enseñanza (Guerrero, 1985, p. 201). La formación docente se realizaba de modo similar al llevado a cabo para el aprendizaje de otros oficios. Mediante mecanismos corporativos de control gremial y administrativo, el aprendiz actuaba al lado de un maestro como pasante, leccionista o ayudante, durante un tiempo determinado. Estos aprendices debían superar unas pruebas ante las Juntas examinadoras que les capacitarían para el ejercicio profesional. El aprendiz habilitado como maestro podía ejercer la docencia. Esta Hermandad evolucionó y se transformó en Colegio Académico en 1780, tras la aprobación de sus estatutos². El rey Carlos III suprimió esta Hermandad, vislumbrando su espíritu reformista, y en su defecto creó el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras que se regía por las leyes que dictaba el monarca. Carlos IV continuó la gestión de su antecesor hasta 1791, año en que deroga dicho Colegio y erige la Academia de Primera Educación (Ruiz Berrio, 1980, p. 106-107). Entre los objetivos de esta institución se hallaba la apertura de "Escuelas Normales o Colegios de Profesores de Primeras Letras". La actividad de esta Academia destacaba significativamente por la publicación del primer Reglamento General de Escuelas y por sus Estatutos -elaborados en el año 1797- en los que se citaba la creación de una "Cátedra de Educación", en la cual el catedrático asumía la formación teórico-práctica de sus alumnos. Por otra parte, concebía el aprendizaje de las técnicas de enseñanza como un entrenamiento junto a un maestro experimentado; esa formación práctica se realizaría en las escuelas públicas de Madrid, denominadas "*escuelas normales*". En el referido año de 1797 se recogió por primera vez en documentos oficiales el término "*normales*", equivalente a escuelas "modelo" que marcarían la pauta educativa a la que debían atenerse el resto de las escuelas públicas. Con posterioridad, esta acepción se generaliza para designar los centros de formación de maestros.

Esta Academia de Primera Educación se caracterizó por su breve actuación, ya que desapareció en 1804. Le sustituyó la Junta de Exámenes, hasta que la Diputaciones asumieron los exámenes de los maestros, al pasar las escuelas a la tutela del gobierno municipal. La plasmación efectuada por Godoy con la inauguración del Real Instituto

Militar Pestalozziano, que difundía el método acuñado por el insigne pedagogo, fue síntoma del progresismo de la época (Guerrero, 1987, p. 36-37). A todos los alumnos que asistían a este instituto se les expedía un título que les facultaba para aplicar dicho método de enseñanza³. Años más tarde, se realizó otro ensayo fundando la Escuela de Enseñanza Mutua en 1818, centro que evoluciona y se convirtió en 1821 en "Escuela Normal de Enseñanza Mutua". Esta experiencia no se consolidó, resultó quebrada por la vuelta de los conservadores al poder en 1823.

En síntesis, con un planteamiento similar, la Hermandad de San Casiano, el Colegio y la Academia, respondían a las expectativas propias del momento en que fueron concebidas. El retorno del absolutismo afianzó la formación de maestros en las antiguas ordenanzas con la salvedad de establecer en las capitales de provincias unas Academias de maestros y pasantes, cuya misión se condensaba en la preparación magisterial. Tras el óbito real y bajo la regencia de la reina María Cristina, en un ambiente de clara conmoción social, se institucionalizaron las Escuelas Normales de Instrucción Primaria. El año señero fue 1834, cuando la reina regente firmó un decreto para que una Comisión estudiara un Plan General de Instrucción Primaria, la implantación del sistema de Enseñanza Mutua, así como el establecimiento de "una normal en la que se instruyan los profesores de provincias que deben generalizar en ellas tan benéfico método"⁴. Se le concedió una importancia especial a la enseñanza primaria y becaron a dos personas para que estudiaran in situ el método lancasteriano, por lo cual se trasladaron a Londres: "... a estudiar en la Escuela Normal fundada para la Sociedad "Escuelas Británicas y Extranjeras" los conocimientos indispensables para el establecimiento de una Escuela Normal Lancasteriana". Las escuelas de Enseñanza Mutua, también conocidas como lancasterianas, se basaban en el plan ideado por el londinense Joseph Lancaster (1778-1838), quien instituyó escuelas para los niños abandonados en los barrios marginados de dicha ciudad. Ante la precariedad de medios, sustituyó la figura de los maestros por los niños más aventajados, implantando de este modo el sistema de Enseñanza Mutua. Joseph Lancaster organizó este sistema de enseñanza en 1798, su rápido éxito y difusión garantizaron el desarrollo de su modelo pedagógico.

La citada Comisión diseñó el proyecto en el que se incluía una escuela práctica anexa a la Normal -en este equipo participaba el ilustre pedagogo Pablo Montesinos-, y una vez presentado al gobierno fue ratificado e incorporado al Plan de Instrucción Pública del Duque de Rivas. El objetivo de la formación magisterial quedaba bastante claro y en el artículo 13 del citado Plan decía:

"Habrà en la capital del Reino una Escuela Normal Central de instrucción primaria, destinada principalmente a formar maestros para las escuelas normales y subalternas y pueblos de la provincia de Madrid, quedando refundida en este establecimiento la Escuela Normal de Enseñanza Mutua, constituida por Real Orden de 7 de septiembre de 1834".

En el artículo 14 indicaban que:

"... cada provincia podrá sostener por sí sola, o reunida con otra u otras provincias, una Escuela Normal primaria para la correspondiente provisión de maestros".

Los acontecimientos políticos del país impidieron llevar a buen término el programa institucional y académico que culminaría con la formación del magisterio primario. Las Cortes no pudieron aprobar este programa de formación, ante el inminente golpe de estado, pero sirvió de plataforma para los planes posteriores (Anton, 1970, p. 12). Este intento de instaurar una Escuela Normal basada en el modelo de enseñanza mutua fracasó, aunque cinco

años después se creó la Escuela Normal. El 8 de marzo de 1839, con el apoyo incondicional de Pablo Montesino y la gestión burocrática de Gil de Zárate, se instituyó lo que muchos investigadores han estimado la primera Escuela Normal del Estado español (Ruiz Berrio, 1984, p. 9). Por tanto, los proyectos iniciales de configuración de las Escuelas Normales, equivalentes a los primeros intentos por formalizar y sistematizar la formación de maestros, se vinculaban a determinadas fórmulas metodológicas.

2.1. La creación de la primera Escuela Normal

El prelude de lo que sería la primera Escuela Normal que hubo en España fue la Escuela Normal Central, denominada también Seminario Central de Maestros del Reino, inaugurada en 1839⁵. Este centro contaba con el respaldo legal del Plan Provisional de Instrucción Primaria, aprobado por la Ley de 21 de julio de 1838, y la labor desempeñada por Pablo Montesinos, su primer director (Sureda, 1984, p. 8). Este Seminario se configuraba en un modelo "académico-institucional" que requería una serie de condiciones para su ingreso y articulaba un plan de estudios que comprendía dos años académicos y las prácticas que se realizarían en la escuela aneja (Escolano, 1982, p. 61).

La ordenación dentro del marco legal de las instituciones para la formación del magisterio primario impulsó su despegue como centros dedicados a la cualificación de personal docente. El Reglamento de 1843 ordenaba el desarrollo legislativo de las Escuelas Normales expresando a la vez la mentalidad y los objetivos de corte liberal burgués que asumía el gobierno⁶. De este reglamento entresacamos un texto muy significativo:

"La prosperidad de la instrucción primaria estriba en la prosperidad de las Escuelas Normales; en ellas está encerrado el porvenir de la educación popular... por eso el Gobierno ha creído que la reforma de la instrucción primaria tiene que empezar por los mismos que han de darla..."

La Ley de Moyano, primera ley de educación de nuestro país, articuló todo el proceso legislativo y contempló a las Escuelas Normales como escuelas profesionales. Disponía la creación de Escuelas Normales en todas las provincias españolas y una Escuela Normal Central en Madrid. A pesar de las críticas que recibió y la supresión momentánea, el 2 de junio de 1868, seguida de su rápido restablecimiento por Decreto de 14 de octubre de 1868, su estructura curricular sufrió pocas variaciones (Ruiz Berrio, 1979, p. 191). Hasta finales de siglo se mantuvo vigente su plan de estudios al que se añadió algunas modificaciones. Comprendía dos cursos para el grado Elemental; un curso más para el grado Superior y otro para el de Maestro Normal. Tal como expone el profesor Ruiz Berrio:

"... desde la Ley de Moyano las Normales en general, y la Normal Central en particular, no fueron objeto de reorganizaciones, necesarias con el paso del tiempo, hasta 1898. Es decir, se pasaron más de medio siglo en estado de claro abandono, agudizado porque incluyó también durante una larga temporada la ausencia de oposiciones, con lo que un profesorado interino, que dejaba bastante que desear, prolongó su letargo".

Las Escuelas Normales carentes de recursos didácticos y faltas de material e innovación educativa no respondían a las necesidades instructivas de los aspirantes al magisterio. Así pues, a finales de este siglo se cuestionaba la precaria formación que recibían los maestros. Resulta muy elocuente al respecto el siguiente párrafo que dedicaba al maestro Macías Picavea (1899, p. 122):

"... un ser horriblemente formado; mejor dicho, deformado. En las Normales nada se le enseña, pero en cambio le desquician la natural inteligencia, el buen sentido y el sano juicio de las cosas..."

Los institucionistas con sus innovaciones vitalizaron los planteamientos acerca de la formación docente; insistían en la extraordinaria función del profesorado, radicando sus metas en la capacitación idónea del colectivo de enseñantes. Tanto Cossío como Giner de los Ríos destacaron la importancia de la formación del maestro. Cossío repetía: "... *formad maestros, aumentad los maestros, gastad en los maestros*", porque estimaba que la formación que debía recibir el maestro era crucial (Cossío, 1904, p. 44). Además con respecto a esa formación matizaba que:

"... no estriba en la cantidad, sino en la cualidad, toda la eficacia de la obra educadora... no es un muerto bloque de piedra lo que se nos entrega, sino un ser vivo, activo, cuyos primeros momentos de desarrollo son los más difíciles, los que exigen más tacto, más delicadeza, más prudencia, más saber, sí; no de gramática, ni de aritmética, ni de lenguas sabias, ni de alta metafísica, ni de reconditeces eruditas; más saber profesional pedagógico,..."

En la mayoría de las ocasiones, en las Normales se proporcionaba una formación general sin apenas espacio para los componentes pedagógico profesionales. Con la reforma de Gamazo en 1898, se introdujeron algunas innovaciones curriculares de interés, desaparecieron algunas disciplinas instrumentales y se incorporaron otras de carácter pedagógico y artístico.

3. REFORMAS LEGISLATIVAS A COMIENZOS DE SIGLO

En el primer tercio de nuestro siglo XX los gobiernos emprendieron dentro de su tarea legislativa una serie de reformas, entre ellas atendieron a las instituciones que se ocupaban de la preparación del cuerpo docente primario. La iniciativa apuntaba a la reorganización institucional del magisterio en función de los avatares políticos del momento:

"La actividad legislativa del nuevo siglo es desbordante, pues no en balde se acababa de crear el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y nada más tentador para los nuevos titulares de la Cartera recién creada, que lanzar a las páginas de la Gaceta sus ideas sobre la organización del sistema docente. El caso es que el largo debate sobre la formación de maestros no acaba de cerrarse. A los criterios puramente culturalistas suceden otros de carácter profesional, y de este estado de cosas se sirvieron los Ministros de turno sobre los que, además, gravitaba la imperiosa ley de su militancia política. El sistema rotatorio de los partidos de la Restauración ofreció un cuadro reformador con todo tipo de alternativas posibles". (Molero, 1989, p. 26).

Prácticamente, se estrenaron tres planes de estudio al iniciar el siglo, pero resultaron insuficientes y hasta 1914 no se consolidó su base legal. Las reformas de principio de siglo cerraron una etapa de abandono para las Normales e iniciaron un nuevo rumbo que las condujo hacia la consolidación profesional. En los tres primeros años del recién estrenado siglo proliferaron los proyectos y las reformas. Los ministros García Alix y Romanones, uno conservador y el otro liberal, timonean el entramado educativo armonizando sus aspiraciones. En 1900 se abrió un ciclo histórico-educativo, García Alix creó el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y emprendió la reforma de las Escuelas Normales (Puelles, 1980, p. 246). La actitud de defensa de la enseñanza oficial de García Alix coincide

sustancialmente con la tarea a desempeñar por los liberales. Así al inaugurarse el nuevo siglo, el aparato político español era consciente de la necesidad de reforma de la instrucción pública -clamor reformista que compartían tanto el partido político liberal como el conservador-, por ello refiere Ivonne Turin (1967-, p. 318) que esta reforma de la instrucción pública "*apareció como uno de los remedios más eficaces para dar a España una nueva vida*".

Debemos puntualizar que la enseñanza era de tipo sexista, no existía la coeducación; se formaban los maestros y las maestras en centros separados e incluso en las materias que cursaban se observa la clara discriminación en algunas disciplinas, como las materias de Labores y Economía Doméstica exclusivas para las alumnas. Estos factores determinaron los diseños curriculares normalistas durante un amplio período de tiempo, hasta que se introdujeron los cambios necesarios en la estructura del sistema educativo.

4. ROMANONES Y SU PLAN DE FORMACION

Romanones fue nombrado ministro de Instrucción Pública el 6 de marzo de 1901 continuando la obra acometida por su antecesor. En el neófito Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Romanones dictaminó la incorporación de los estudios de magisterio a los Institutos Generales y Técnicos de Segunda Enseñanza. Por Real Decreto de 17 de agosto de 1901, las escuelas elementales y superiores se integraban en los Institutos.

"Estas reformas ... como la reorganización de las Escuelas Normales de Maestros ... con una cultura general como la que representan los tres cursos de estudios elementales y los dos cursos de estudios superiores, el Maestro español llegará á ser lo que han sido y son el Maestro alemán, el suizo, el sueco y el italiano: creadores de individualidades inteligentes y de nacionalidades respetables. Para lograr esto era necesario reorganizar las actuales enseñanzas de las Escuelas superiores de Maestros, conservando su carácter esencialmente pedagógico y de especialización, carácter que quizás no debiera perderse en los estudios elementales si las exigencias económicas, aparte de otras fundadas consideraciones, no hubieran aconsejado llevarlos á los Institutos"⁷.

Las normales dadas sus precarias condiciones y la impotencia presupuestaria no podían atender las necesidades formativas de los aspirantes al magisterio. Las restricciones económicas no permitieron su reestructuración para potenciar su función docente y por ello se decidió incorporarlas a los Institutos. Así manifestaba Romanones "*hay Escuelas Normales, cuyo número de alumnos es tan reducido que causa verdadera lástima el dinero que se gasta en sostenerlas*".

Este controvertido y polémico político -que además de la cartera de Instrucción Pública ocupó un sin fin de puestos de la administración del estado- rebajó la categoría de las Normales integrándolas en los estudios de enseñanza media:

"Se impone la reforma de las Escuelas Normales para que de ellas salgan maestros en las condiciones que hoy se necesitan, condiciones que por desgracia no reúnan, debido a la dificultad de hacer una buena selección, por la mezquindad de sueldos en el personal que aspira a ingresar en el Profesorado primario; a las pocas e ineficaces prácticas que llevan a cabo los alumnos de las Escuelas Normales y también a los estudios deficientes y a los métodos defectuosos de la educación profesional del Magisterio. Deben robustecerse las Escuelas Normales, enriqueciéndolas con elementos intelectuales valiosos, aunque no pertenezcan al Magisterio, y

debe reducirse su número al estrictamente necesario, suprimir las elementales y no consentir el establecimiento de aquéllas que en su instalación y organización no reúnan las condiciones necesarias. Esta debe ser la tercera parte de nuestro programa" (Martí Alpera, 1904).

Las medidas de Romanones no satisfacían a los sectores sociales implicados en las tareas educativas, preocupados por una mayor profesionalización del magisterio. El propio Romanones consciente del posible revuelo que causaría su Plan, justificó en el prólogo de la Ley de las razones que le conminaron a ello:

"Nada hubiera podido halagar más al Ministro que suscribe, que haber difundido las enseñanzas del Magisterio, sosteniendo las Escuelas Normales independientes de los Institutos... pero esto, que debe constituir una aspiración para lo futuro, era en el momento presente por razones que quedan indicadas, cosa imposible de lograr".

El colectivo de profesores normales no celebraron esta reforma que acortaba sus aspiraciones y ejercían presiones para alcanzar de nuevo su autonomía. Estas presiones unidas a los cambios políticos indujeron a la emisión de un nuevo Real Decreto por el que se dispuso reintegrar los estudios de magisterio a las Normales:

"Desde 1º de octubre próximo los estudios de Magisterio elemental se cursarán en las Escuelas Superiores de Maestros y Maestras de las capitales de provincia en que se hallan establecidas, y donde estas no existan continuarán los estudios del grado elemental de maestros en los Institutos, conservando Las Escuelas Elementales de Maestras su unidad orgánica con independencia de los Institutos"⁸.

Este decreto sólo devolvía la autogestión a los centros femeninos y los masculinos continuaban adscritos a los Institutos. No obstante, en la práctica el resultado se tradujo en un considerable incremento del alumnado. Hecho que se explica en base a las mejoras obtenidas en el ejercicio profesional de los maestros, no sólo en cuanto estima social sino en su salario; Romanones fue el artífice de que el estado asumiera el pago de las nóminas garantizando así el pago de sus haberes, dando a la vez estabilidad y garantía laboral⁹. Su objetivo era: "... *eleva el nivel intelectual, moral y social de los maestros creando y extendiendo por España un núcleo de maestros jóvenes, dotados de instrucción sólida y educación elevada*". Con lo cual la profesión ganó atractivo y de ahí la demanda generalizada en las Escuelas Normales. La confesionalidad educativa ponía de relieve el control gubernamental en el ejercicio profesional, tarea en la que se veían inmersos los maestros y normalistas (Cerezo, 1991, p. 42).

5. LA ESCUELA DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL MAGISTERIO

Entre 1907 y 1923 se localizan los años más sobresalientes en el campo de la formación de profesores, tras la ignorancia de épocas pretéritas (Ruiz Berrio, 1984, p. 12). Estos años van desde la creación de la Junta de Ampliación de Estudios hasta la dictadura de Primo de Rivera. La Junta de Ampliación de Estudios intentaba elevar la cualificación del profesorado español, a través de cursos, becas para el extranjero, publicaciones, etc. Cossío resultó un pilar importante dentro de la formación del magisterio tanto al frente de la dirección del Museo Pedagógico Nacional como de la Cátedra de Pedagogía Superior.

El avance en la transformación del magisterio viene representado por la creación de la Escuela Superior del Magisterio (Ferrer y Maura, 1973). La formación de profesores

normalistas estaba desatendida habilitándose de forma rudimentaria al personal docente; la nueva normativa regulaba su formación por Real Decreto de 3 de junio de 1909. La Escuela Superior del Magisterio se modificó en 1911 y posteriormente en 1914. En esta última fecha se consolidó con el nombre de Escuela de Estudios Superiores del Magisterio; regulándose por el decreto de 30 de agosto de 1914. Este centro se estableció inspirado en las innovaciones acaecidas en otros países y con un aporte fundamental de la teoría y práctica educativa de la Institución Libre de Enseñanza¹⁰. Esta institución con la máxima de formar buenos profesores proporcionó una mejora de la calidad de la enseñanza profesional, contribuyó a elevar la categoría educativa y cimentó las bases de la reforma educativa republicana (Luzuriaga, 1957). No concluyó la misión de la Escuela Superior en una óptima formación profesional sino que su círculo se proyectó también cara a la administración toda vez que los profesores egresados de este centro marcaron la pauta en el plan de reorganización de las Normales. El remozamiento de esta institución generó un competente nivel pedagógico-científico que imbuó al profesorado que cubrió la docencia en las Normales. El reflejo de esta institución lo encontramos en la Asociación Nacional del Profesorado Numerario de Escuelas Normales y su Revista de Escuelas Normales que proyectó sus intereses corporativos y desveló el movimiento pedagógico durante la Dictadura y la República; además aportó una dimensión internacional de los acontecimientos del período.

Tal como hemos dicho de esta Escuela surgió la Revista de Escuelas Normales como órgano de expresión que defendía no sólo las líneas de renovación pedagógica sino los intereses corporativistas. Como voz social tuvo un claro protagonismo durante la dictadura Primorriverista y la Segunda República. El Plan Profesional, que se consolidó durante el interregno republicano, se fraguó en esta época de intensa actividad crítica, analítica y de ambiciosos proyectos (Escolano, 1986, p. 69).

La Revista de Escuelas Normales se convirtió en el órgano de máxima expresión que recogió el sentir del magisterio, e incluso planteó la problemática con respecto a la formación de los maestros; defendió un cuerpo único de enseñantes y la formación con carácter universitario de todos los maestros y maestras, no sólo para dignificar al magisterio sino para elevar su competencia profesional. Tanto el director y fundador de la Revista de Pedagogía, Lorenzo Luzuriaga, como Manuel Bartolomé Cossío coincidieron plenamente en la urgencia de la renovación del magisterio. Sobre todo, Luzuriaga de forma insistente reivindicó la formación universitaria para los maestros y abordó esta problemática en varios de sus trabajos.

6. PLAN DE ESTUDIOS DE 1914

El Plan de Estudios de 1914, propuesto por el Ministro de Instrucción Pública, suponía un avance importante para la época a pesar de la ínfima preparación que requería. Este Plan, decretado el 30 de agosto de 1914, exigía un examen de ingreso efectuado sobre los conocimientos de la escuela primaria y cuatro cursos en la Escuela Normal, los dos primeros teóricos y en los dos últimos alternando la pedagogía con las prácticas escolares.

El Plan 1914 aportó coherencia a los estudios de magisterio; quizá resultó el mejor diseño curricular gestado en las normales hasta aquella fecha y se mantuvo vigente durante 17 años. En el artículo 1º del Real decreto de 3 de agosto de 1914 por el que se reorganizaban las Escuelas Normales se lee:

"Las Escuelas Normales de Primera Enseñanza están destinadas a la formación del Magisterio y a ofrecer en su Escuela graduada práctica un modelo para las demás escuelas, así públicas como privadas. Las Escuelas Normales de Maestras servirán además para proporcionar a las mujeres que deseen adquirirla una cultura superior a la que se da en las Escuelas de Primera enseñanza".

El nuevo diseño curricular surgió como un modelo crítico que abordó la reforma de las normales y les concedió autonomía pedagógica y administrativa. Además, la gran novedad era la igualdad de titulación rompiendo la jerarquía entre grado elemental y superior, aunque no conseguía zafarse de la infravaloración frente a otras carreras:

"... todas las Escuelas Normales, tanto de maestros como de maestras, tendrán la misma categoría y conferirán el grado para obtener el título único de maestro de primera enseñanza"¹¹.

El grado de maestros suprimía las diferencias discriminatorias en el seno del magisterio; nos hallamos ante un excelente logro del plan citado. Los planes de estudio anteriores, desfasados por el curso del tiempo y los renovados esquemas socioculturales, no respondían a las necesidades pedagógicas de los futuros maestros. El nuevo plan impulsó los estudios de magisterio en beneficio de la instrucción primaria. Una etapa próspera para la formación del magisterio primario que contó con un ambiente pedagógico-cultural propicio y con el apoyo de los intelectuales de la generación del 14 de pensamiento institucionista¹². El siguiente fragmento, extraído de Altamira (1912, p. 161), deja el grado de concientización de los grupos implicados en materia educativa:

"No hay maestros suficientes y no están bien formados. Se necesita la reforma de la enseñanza normal que habrá de consistir en especializar la enseñanza, haciéndola verdaderamente profesional y práctica, en identificar la acción instructiva y educativa durante la estancia en la Escuela, mediante el contacto con las más altas instituciones de cultural...".

Precisamente estos sectores relacionados con la educación y la cultura aclamaron reformas y el Ministerio de Instrucción Pública escuchó las súplicas¹³. En el preámbulo se argumentaba tal medida:

"De cuantas reformas es preciso realizar para el mejoramiento de la educación primaria acaso no hay ninguna ni más urgente ni más fundamental, que la reorganización de las Escuelas Normales. Porque es indudable que todas cuantas reformas se emprendan para aquel fin resultarán estériles si no se atiende con el mayor cuidado a la formación del Magisterio, ya que del maestro depende principalmente la eficacia de toda labor educativa... (formar un) fecundo plantel de pedagogos aptos para la función docente, no sólo mediante la adquisición de los conocimientos teóricos indispensables, sino muy especialmente por la adecuada formación profesional que los habilite para saber enseñar, y lo que es aún más importante, para saber educar"¹⁴.

La reclamación de los institucionistas propulsó las medidas emprendidas por el gobierno, engarzadas con la filosofía liberal e institucionista¹⁵. La máxima aspiración de los institucionistas de elevar la formación del magisterio y su status social, impactó en la sociedad española que se reclinó a su favor. En 1929 el presidente de la Asociación Nacional del Magisterio declaró que:

"... la aspiración de preparación universitaria del magisterio halla eco y simpatía en la opinión pública de los países más cultos y siendo esto así, no puede España quedar al margen de lo que se viene realizando en el extranjero".

No obstante, la dotación de los centros no permitió el desarrollo del plan mencionado; la carencia de medios materiales y la infraestructura ruinosa indicó la equívoca

relación entre fines y medios, como dificultad fundamental, que cohibía la aplicación del nuevo plan¹⁶.

Los estudios de magisterio continuaron siendo una fórmula de ascenso social para las clases más desfavorecidas; una oportunidad que brindaron las Escuelas de Magisterio al colectivo masculino y de forma creciente al femenino. El porcentaje de alumnas matriculadas ascendía a comienzos del siglo al 54,7% y el de maestras en ejercicio 45,8%; y de 62,8% matrículas y 46,9% de maestras en activo para el curso académico 1919-20 (Capel, 1986, p. 420 y 427). Cifras que revelan la importancia de la mujer en la enseñanza primaria y su incorporación paulatina al mundo laboral docente; además, accedían progresivamente mayor número de mujeres de las zonas rurales. Además, el prestigio como institución portadora de unos selectos conocimientos culturales y pedagógicos, que capacitaban para el desempeño de una actividad laboral inmediata, le hacían acreedora de estima y reconocimiento social. A este prestigio colaboraron las medidas legislativas favorables y la formación del profesorado normalista con el empuje que recibió la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio incrementando su categoría científico-pedagógica. La Real Orden de 25 de abril de 1925, permitía a los alumnos bachilleres el acceso a la enseñanza con aprobar en la Normal la asignatura de Pedagogía "por ser la única disciplina que figurando en el plan de estudios de los maestros no forma de los otros estudios". La Revista de Escuelas Normales comentaba con respecto al ingreso de los bachilleres en el magisterio:

"Se abre así un portillo para que los bachilleres puedan dedicarse a la enseñanza no exigiéndoles lo que constituye hoy día la mayor garantía: las prácticas de enseñanza; y es hora de que termine la pretendida superioridad de los estudios de Bachillerato sobre los de Magisterio".

Esta disposición enervó a los docentes tanto por la infravaloración de esta profesión como por la subestimación de estos estudios cuyos conocimientos podían adquirirse por otro sistema y, sobre todo, por las prácticas docentes, un requisito imprescindible, que ignoraron las nuevas medidas.

Los institucionistas también abordaron esta cuestión, un ejemplo de ello eran las reflexiones de Altamira (1923, p. 39):

"Todos estamos completamente convencidos de que nuestras escuelas Normales y, en general, nuestro sistema de educación y de formación de maestros, no satisface la necesidad sentida en este orden... Por tanto, si queremos impulsar el mejoramiento de nuestra enseñanza, el primer problema que hemos de abordar es el de la formación profesional del magisterio".

Todo el conjunto de dificultades y problemas sobre la preparación de los maestros se reflejaban en un panorama de descontento y de cierta frustración de los sectores reformistas, que planteaban críticas pedagógicas e institucionales.

7. EL MAGISTERIO EN LA DICTADURA DE PRIMO DE RIVERA

Con la imposición de la dictadura del General Primo de Rivera el aparato ideológico estatal fue sustituido por un régimen dictatorial, pero sin alterar los esquemas de los grupos oligárquicos, que mantenían el control de los resortes del poder. El mandatario utilizó la educación como vehículo difusor de la ideología imperante, de clara tendencia clerical y patriótica (Ben-Ami, 1984, p. 124). El planteamiento antiliberal subyace en la política educativa de este período con la negación de la libertad de cátedra¹⁷. Primo de Rivera, dentro

de su política educativa, acometió la reforma del bachillerato y de la universidad, sin embargo, descuidó el magisterio¹⁸. Las directrices gubernamentales no formularon ninguna resolución para las Normales aunque los movimientos intelectuales fomentaron su renovación (Guzmán, 1986, p. 165). La dictadura se interesó por resolver la problemática educativa de la enseñanza secundaria y marginó al magisterio, al que únicamente "parchea" sin variar el panorama que se esgrimía desde comienzos de siglo (López, 1986, p. 360). De este modo, la formación del magisterio continuó diluida aclamando renovación, los intentos quedaron a nivel teórico y el conformismo inmovilista caracterizó la política de formación que mantuvo vigente el Plan de 1914, conocido también por Plan Bergamin o Bachiller (López, 1986, p. 369). El Dictador ignoró todo progreso en las Normales por "no concederles demasiada importancia, o evitar los apasionamientos que suscitaba la cultura popular" (Guzmán, 1986, p. 165). Esa política educativa del Directorio militar contribuyó a oscurecer las expectativas normalistas, hecho que junto a las restricciones económicas ahogó estas instituciones y cercenó al profesorado sus aspiraciones.

El gobierno primorriverista pretendió en su programa una reforma educativa, si bien se incrementó el censo escolar reflejo de la prosperidad económica que respiró el país en la década de los veinte, no así la calidad educativa, es decir, hubo un aumento cuantitativo no cualitativo de la educación (Belenguer, 1981, p. 33). En su editorial, la revista de Escuelas Normales (1925, N° 22, p. 41) abordó el tema:

"La realidad nos enseña que las Escuelas Normales en todas partes tienen una misión superior a la de la segunda enseñanza. De las Normales y demás escuelas especiales salen hombres capacitados, responsables en el ejercicio de una función social; de la segunda enseñanza, lo mismo que de la primaria, salen niños sin definida dirección, ni obligación ciudadanas. A pesar de ello, en manera alguna creemos, y jamás se nos ha ocurrido insinuarlo a nadie, que la misión del profesor del instituto exija capacidad inferior a la del profesor de Normal. En cambio, entre el profesorado de aquellos centros hay algunos, felizmente muy pocos, que creen que su labor está muy por encima de las Normales y, obvia decirlo, a mil codos de la escuela primaria".

La falta de respuesta de la administración a las demandas de renovación y a las reivindicaciones corporativas de los docentes normalistas, lo reducido de las dotaciones económicas, la inadecuación de los materiales científico-pedagógicos y la paralización de la reforma con la llegada de la Dictadura que impidió la revisión necesaria del ordenamiento del plan 14, coadyuvaron al desarrollo incompleto de estos estudios. Una de las preocupaciones del colectivo de enseñantes eran los aspectos sociales y profesionales que se habían ido desarrollando, durante las primeras décadas del siglo, como un movimiento que tenía como aspiración común la elevación del status social y profesional del maestro y que, sin duda, dejó sentir su influencia sobre las Escuelas Normales (Mayordomo, 1978, p. 90). En la Asamblea celebrada en 1925 por la Confederación Nacional de Maestros pronunciaron en una de sus conclusiones que:

"La Escuela debe ser única y todos los que se dedican a la enseñanza en sus diversos grados constituirán un solo cuerpo, procurándose que la base de conocimientos en unos y otros sea la misma en intensidad".

La Asociación General de Maestros, sindicatos en UGT, y la Confederación Nacional de Maestros defendían la escuela única. En una circular de esta Asociación dirigida a los afiliados puntualizaban:

"Reconociéndose la unidad de todos los establecimientos pedagógicos y de la función educativa, el personal docente de todos los grados de enseñanza tendrá también una preparación, un trabajo y una remuneración semejante, diferenciándose únicamente por la especialidad de función".

Sobre la formación de los docentes primarios en la Universidad el movimiento socialista divulgó la trascendencia de incorporar los estudios de las Normales a la Universidad:

"El personal docente de todas las instituciones educativas, desde las primarias a las superiores, formará un cuerpo único, con una preparación análoga en cuanto a su intensidad, diferenciándose sólo por la especialidad a que se dedique... Para la formación de este personal se creará en las Universidades la Facultad de Pedagogía, que tendrá las instituciones escolares necesarias anejas para las prácticas del personal que aspire al Magisterio y profesorado"¹⁹.

La administración marginando la problemática de la formación docente sólo conseguía complicar sistemáticamente la deficitaria instrucción y formación que amparaba en sus planes de estudio.

Marcelino Domingo -Ministro de Instrucción Pública durante la Segunda República- publicó en el diario madrileño *La Libertad* el día 11 de marzo de 1927 un artículo referido a la enseñanza primaria en el que de paso censura las Escuelas Normales:

"No están bien preparados los maestros. De todos los órganos de la cultura, el peor es la Escuela Normal. Peor que el Instituto, peor que la Universidad, peor que la escuela primaria encomendada al normalista".

Estas afirmaciones recibieron la réplica de la Asociación Nacional de Profesores Numerarios de Escuelas Normales, en un escrito publicado, en el mismo diario, el 24 de marzo de 1927, expresaron:

"Es cierto, señor Domingo, que nuestras Escuelas Normales son defectuosas, muy defectuosas si usted quiere, pero no peores que las demás instituciones docentes españolas (cuyas virtudes y vicios no tenemos ahora por qué ni rozar siquiera). En estos doce últimos años, el profesorado de las Normales ha luchado heroicamente en las respectivas provincias contra una enormidad de dificultades de todo orden: malos locales, anacrónico y absurdo plan de estudios, carencia de material científico, penuria económica, prejuicios sociales, etc. Y ha logrado captarse, en la gran mayoría de los casos, un sólido prestigio como premio a su labor de cátedra y a su colaboración en multitud de empresas de extensión cultural... Conformes con que las Escuelas Normales españolas necesitan una honda y bien orientada reforma que las ponga en condiciones de llenar plenamente su elevada y trascendental finalidad. Mas podemos asegurar públicamente que estos centros, dentro de lo precario en que hoy tienen que desenvolverse, procuran aminorar sus defectos orgánicos y suplir con una buena y grande voluntad la falta de asistencia del Estado".

La urgencia de las reformas se avecinaba ante la decadencia y deterioro de las Normales. Las tareas relacionadas con las actividades científicas y metodológicas del magisterio se canalizaron a través de un nuevo Plan de Estudios capaz de responder al crucial problema de formación de maestros.

8. PROFESIONALIZACION DEL MAGISTERIO

El lustro republicano, enmarcado entre dos etapas de signo bien distinto, entre la dictadura del general Primo de Rivera y la Guerra Civil, se presenta como un punto de referencia obligado para conocer la evolución ideológica, social o política de nuestro país. Los planteamientos teóricos y prácticos que realizó alrededor de la problemática educativa partían de los precursores del nuevo régimen democrático, Pablo Iglesias y Francisco Giner de los Ríos, máximos dirigentes que reorientaron la marcha del país, uno a nivel político y el otro a nivel docente. La República fue la gran alternativa para abordar las cuestiones

pendientes, sobre todo las reivindicaciones docentes; los hitos educativos iniciaron una nueva singladura elaborando su propio programa de acción. En otro orden de cosas, no promulgó una nueva Ley de Instrucción Pública pero su innegable esfuerzo permitió una calificación óptima amparada en un ambicioso programa renovador en el que se dieron cita las nuevas corrientes pedagógicas junto a la reconstrucción de la pedagogía y la formación de nuevos educadores.

La Segunda República objetivó renovar la vida española en todas sus vertientes, mostrándose como la señal de todo progreso, y la educación era el instrumento a través del cual se conseguiría la evolución del país. La meta educativa era amplia, ofreciendo posibilidades de instrucción en todos los niveles de enseñanza; en este sentido, resultó prioritario la formación de los maestros y para ello se gestó un Plan Profesional. Este Plan cubría la formación científica, pedagógica y práctica elevando la preparación cultural y pedagógica de los maestros. La formación del profesorado era una de las claves para mejorar la educación, pero no contaba con la exclusividad. Giner de los Ríos (1925, p. 89) manifestaba al respecto que:

"... establecer las más perfectas Escuelas Normales y enviar después a los maestros al desierto intelectual de una aldea, sin libros ni publicaciones de importancia, sin la visita frecuente de hombres capaces de sostener y mejorar su cultura, prolongando, por decirlo así, la acción educadora de la escuela normal, cada vez en más alto nivel; o sin hacerles salir de su localidad, de tiempo en tiempo, a otras de dentro, y más todavía de fuera de su patria, para ensanchar su horizonte y ponerle delante otros tipos, otros ejemplos de vida y otra sociedad, es bien absurdo sacrificio".

El equipo de gobierno de la Segunda República española elevó la categoría del magisterio. Por el Decreto de 29 de septiembre de 1931 se exigía el bachillerato universitario para acceder a las Escuelas Normales, lo que contribuyó a elevar la calidad y el prestigio de estos estudios. El magisterio se equiparaba con una carrera universitaria y recibían una óptima instrucción teórica y didáctica. Una vez concluidos sus estudios efectuaban un examen de conjunto ante un tribunal y quienes superaran la prueba accedían al Cuerpo de Maestros Nacionales. Este Plan de estudios ha sido valorado como el más completo que se ha concretado en las Escuelas Normales. El modelo que presidía el proyecto de producción pedagógica no era tecnológico o industrial, sino profesional. La legislación republicana consciente de la importancia crucial de la formación de las generaciones más jóvenes no descuidó la preparación de sus maestros que contribuían al desarrollo de una España culta y próspera.

El marco propicio para plasmar la reforma e innovación que se venía gestando en el seno de la comunidad educativa nacional encuentra como campo de acción la coyuntura política de la Segunda República²⁰. En los treinta primeros años del siglo se preparó la infraestructura técnico-pedagógica y la vertiente formativa del magisterio se demandó desde diferentes círculos sociales. Además se contó con la intervención directa en el Ministerio de los defensores del magisterio, que se volcaron con ahinco en la tarea educativa. Es decir, los tres cargos más importantes del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes los desempeñaron tres profesionales de la enseñanza: el Ministro Marcelino Domingo Sanjuán, maestro nacional; el Subsecretario, Domingo Barnés Salinas y el Director General de Primera Enseñanza, Rodolfo Llopis Ferrándiz profesores numerarios de Escuelas Normales. En el decreto orgánico que reformaba los estudios de magisterio decía:

"... por ello se convierten las Normales en instituciones profesionales... son centros docentes a quienes se confía la formación profesional del Magisterio primario... El Ministerio

adoptará las medidas necesarias para que la instalación de las Escuelas Normales en edificios adecuados y con los anejos convenientes permita desarrollar de modo cumplido la obra que se encomienda a estos Centros, haciendo de ellos verdaderos lugares de educación... debiendo aspirarse a que cada una de las Escuelas Normales, por la colaboración de todos, llegue a obtener una personalidad propia y a ser un verdadero hogar de cultura para el Magisterio primario en la correspondiente provincia".

El gabinete republicano acometió la reforma de los estudios de magisterio, inscribiéndolos en el ámbito universitario, los estudios ostentaban la categoría universitaria y se profesionalizó la carrera. Por el Decreto Orgánico de 29 de septiembre de 1931 se remodeló toda la estructura educativa, y en su preámbulo especificaba los requisitos que debían cumplir las Escuelas de Magisterio:

"... en la instrucción primaria el primer factor es el Maestro, toda la reforma se frustrará sin un Maestro que la encarnara en su espíritu. Urgía crear escuelas, pero urgía más crear Maestros; urgía dotar a la Escuela de medios para que cumpliera la función social que le está encomendada, pero urgía más capacitar al Maestro para convertirlo en sacerdote de esta función; urgía elevar la jerarquía de la escuela, pero urgía igualmente dar al Maestro de la nueva sociedad democrática la jerarquía que merece y merecerá haciéndole merecedor de ella... para ello se convierten las Normales en Instituciones Profesionales. Precisa, en fin, para la categoría y la eficacia científica de la profesión, la adquisición de estudios superiores; para que sea así se crea la Sección de Pedagogía abriendo al Maestro las puertas de la Universidad..."²¹.

El equipo republicano se comprometía, dentro del alcance de la reforma que anunciaban, a redimir al magisterio tanto en su nivel académico como profesional (Molero, 1977, p. 207). Enjuiciaron negativamente las innovaciones de Romanones calificándolas de "simple desatino", una equivocación que dañó la deteriorada formación de los maestros y repercutió gravemente en la instrucción pública. Con el advenimiento de la Segunda República, el cambio sustancial en la enseñanza confluyó en el objetivo de más escuelas y mejores maestros mejor retribuidos. Por lo cual, emprendieron de inmediato la revisión salarial de los maestros como fórmula para superar su precario nivel adquisitivo y status social. El arma ideológica de la cultura se plasmará en el pueblo a través de la educación, ocupando por ello el maestro un lugar preferente, convirtiéndolo en una pieza clave, como difusor de los valores democráticos (Bravo, 1973, p. 68). En este sentido, los republicanos asumieron la revolución educativa a través de la renovación de la enseñanza primaria y la transformación de las Escuelas Normales (Molero, 1991, p. 39). El poder se interesó por la formación de los maestros y además les utilizó encomendándoles una función social: la alfabetización²². Un ambicioso programa que pretendía erradicar el analfabetismo extendiendo la instrucción a las capas populares, en el que se hallaban directamente implicadas las Normales como centros de perfeccionamiento profesional y de renovación didáctica. No obstante, no faltaron críticas, resistencias y tachadura de defectos desde distintos sectores; incluso algunos maestros se quejaron del diseño curricular (Fuster, 1934):

"Hoy se exige una formación científica de once años... Ayer eran unos retazos del saber enciclopédico lo que se enseñaba en las Normales. Hoy, valores más orgánicos de las ciencias. ¿Bastan estos para cumplir la función del maestro, y más específico, en la aldea?. Nuestra experiencia de más de veinte años por ellas responde negativamente. Ayer la indiferencia ante la formación del maestro. Hoy, la teorización. Ni una ni la otra valen".

Hasta la entrada en vigor del Plan Profesional de 1931, bajo período gubernamental republicano, funcionaban regularmente Escuelas Normales femeninas y masculinas -en régimen separado por sexos- la enseñanza normalista fue siempre de carácter sexista. Estos centros se convirtieron en mixtos, unificándose la Escuela masculina con la femenina, en

pro de la coeducación. Esta novedad, requerida por las corporaciones docentes normalistas desde tiempos anteriores, consiguió la fusión de los centros en régimen de coeducación y se redujo el número de Escuelas Normales; antes de la reforma se contabilizaban 91 centros, 50 de maestras y 41 de maestros. De este modo, quedaron funcionando 54 escuelas con un total de 540 profesores; del cómputo total del profesorado normalista sobran 33 profesores, por lo cual hubo objeciones a la reducción de plantillas ocasionada con el establecimiento de una escuela mixta (Molero, 1977, p. 213).

El Plan Profesional de 1931 del que se deriva un nuevo perfil pedagógico y profesional configura las bases más sólidas conseguidas hasta la fecha en la que se contemplaba la formación de los maestros; además, introduce importantes transformaciones aparte de la mencionada fusión, la coeducación, números clausus y acceso directo al mundo laboral. Una innovación revolucionaria que contempla la selección de los contenidos, la categoría e influencia docente; una preparación minuciosa porque el maestro precisaba de unas cualidades especiales entre ellas la aptitud para ejercer la docencia. Para poder optar a estos estudios necesariamente debían tener dieciséis años cumplidos, poseer el título de Bachillerato y superar un concurso-oposición equivalente a un examen de ingreso; el impacto entre el alumnado resultó estrepitoso toda vez que únicamente se ofertaban cuarenta plazas, veinte para alumnas y veinte para alumnos. La Revista de Escuelas Normales en su número correspondiente a enero de 1932 publicaba:

"Como temíamos, en los exámenes de oposición de ingreso en los cursos profesionales de las Normales han quedado numerosas plazas sin cubrir. En general, se han cubierto menos de la mitad de las plazas, y hay Normal que sólo ha seleccionado a cuatro alumnos. Este fracaso al reclutar los futuros maestros entre los Bachilleres confirma plenamente la necesidad de que sean definitivos los cursos preparatorios que, con tan buen acuerdo y en previsión de lo sucedido, creó la última reforma. Si así no se hace, la República quedará sin maestros solventes: sólo acudirán a nuestros centros los desperdicios del bachillerato, que los profesores no tendremos más remedio que eliminar, dejando sin alumnos a las Normales antes que admitir a fracasados e ineptos, de cuya formación no somos responsables... El Magisterio nacional se ha nutrido y nutrirá siempre de las clases modestas, cuyos medios económicos no pueden permitir el lujo de un largo Bachillerato con el único fin de un ingreso problemático en las Escuelas Normales. Nadie irá al Instituto con el exclusivo objeto de llegar a la Normal; a ésta sólo pretenderán ir los fracasados en la iniciación de carreras universitarias, de porvenir económico más seguro, y las Normales cuidaremos de excluirlos. Los hijos de las clases modestas rurales, que han sido siempre el mejor sostén de las Normales, imposibilitados de cursar el Bachillerato, habrán de desistir de ser maestros. En consecuencia, sino subsisten de manera definitiva los preparatorios, agotados los maestros sin plaza y los que resulten de los cursos preparatorios actuales, las Normales se quedaran sin alumnos, porque no podrán admitir ineptos y fracasados que apenas habrán podido lograr el título de bachiller".

Ante la polémica despertada, a los seis meses del dictamen reformista se suprimía el curso preparatorio dentro de las Normales; con lo cual estas instituciones reducen su protagonismo atributivo.

Este Plan quedó zanjado con la promulgación del reglamento de Escuelas Normales, por orden del 17 de abril de 1933, regulando la normativa que regiría estas instituciones. En el ámbito educativo la extraordinaria acogida testimonia la acertada disposición gubernamental. La Revista de Pedagogía celebraba el nuevo Plan como el más importante y prestigioso, ya que elevaba la categoría de los profesionales del magisterio primario. Por su parte, la Revista de Escuelas Normales lo abrazaba en su editorial "*El triunfo de nuestra Asociación*" especificando:

"... el decreto del 29 pasado, por el que se reforma tan profundamente nuestras Escuelas Normales; mejor diríamos, por el que verdaderamente se crean las escuelas Normales en España... La Asociación no ha dejado de laborar para que las Escuelas Normales fueran verdaderas escuelas de Pedagogía, donde la educación profesional del futuro Magisterio primario fuese realidad y no ficción, como era en las Normales que acaban de desaparecer".

Las innovaciones que experimentan las Normales no agradan a todos, la reducción de las instituciones, la coeducación, descenso de la plantilla, además de la involución acaecida con el viraje republicano y el gobierno de derechas, se plantea su revisión presionando para reestructurarlas a su anterior posición; en definitiva, el reestablecimiento del plan 14 (Pérez, 1977, p. 230). A pesar de las dificultades, la reforma republicana se revela como la pionera en la trayectoria de las Normales en profesionalizar la carrera y elevar su categoría académica añadiendo en su currículum las iniciativas metodológicas más innovadoras (Escolano, 1982, p. 71). Por primera vez en la historia del magisterio se reconoce y estima su labor ante la extensa función social que ejercen (Ortega, 1984, p. 33).

A la fisonomía del magisterio le quedaba andadura, el Plan Profesional una operación pobre y raquítica a juzgar por su limitación temporal sirve de puente de enlace con otros planes patrocinados bajo los augurios de la dictadura militar del General Franco. Un eslabón que engarza un período sugerente a nivel político, ideológico y social donde la Institución Libre de Enseñanza se muestra como el acicate de la reforma docente. Pero el brutal giro de los acontecimientos sociopolíticos y la agitación ideológica que conmociona todo el escenario nacional represalia a los docentes activos como peligros que atentan al nuevo orden²³.

9. EL CONFLICTO BELICO Y EL VIRAJE FORMATIVO

El golpe de Estado encabezado por el general Franco cercenó la política republicana, implantando tras la guerra civil, el directorio militar. La enseñanza en las Normales continuó hasta 1938, pero la formación de los maestros durante el conflicto bélico resultó un tema candente. Las circunstancias especiales que enrarecían el ambiente del país exigían un nuevo planteamiento para acometer la tarea de formación de maestros. La concreción de sus objetivos llevaba implícito, indudablemente, un matiz político (Esteban, 1980, p. 80). Continuaba vigente el plan profesional 1931 pero con algunas modificaciones importantes (Fernández, 1984, p. 252). Si bien, se mantenía la formación teórica, tal como contemplaba el plan profesional, se añadían cuatro cláusulas: 1- Un curso sobre industria rural (con la finalidad de potenciar la escuela y el maestro del ámbito rural). 2- Un cursillo de especialización en educación preescolar. 3- La formación política de los estudiantes (explican a los alumnos las circunstancias político-sociales de la nación y la significación del enfrentamiento; los directores estaban obligados a exponerlo en dos conferencias semanales). 4- Realizar una investigación sobre los efectos de la guerra en la población infantil.

En la zona republicana, tanto el plan de 1931 como el reglamento de 1933 resultan limitados en un estado de guerra. Urgía modificar los requisitos académicos de los futuros maestros, máxime si consideramos que las Escuelas Normales permanecían clausuradas desde el inicio de la contienda. Pero, indudablemente, la guerra dificultó la formación del alumnado normalista. La creciente necesidad de estos profesionales se justificaba ante el aumento del número de puestos escolares y el abandono de muchos maestros por

incorporarse al conflicto armado. La inmediata solución fue planificar cursos intensivos en las Escuelas Normales. Se organizaron tres cursos con carácter intensivo en las Escuelas Normales. El primer curso se celebró entre el día 1 de marzo y el 30 de junio de 1937. El segundo curso se realizó entre el 15 de julio y el 31 de diciembre de ese mismo año. El tercer curso cubrió desde el 15 de enero al 30 de junio de 1938. Estos cursillos se cimentaban en el Decreto de 1931 que reformó las Escuelas Normales y el Reglamento de 1933, aunque adaptando algunas materias curriculares a las connotaciones políticas del momento. La Orden del 10 de marzo de 1937 dice:

"Los profesores de Geografía, Historia y Ciencias económicas y sociales deben especialmente concentrar sus enseñanzas en el tema de nuestra guerra, considerando el último como una obligación el dar a conocer los fundamentos de las grandes doctrinas sociales y entre ellas el marxismo, que animan a inmensas legiones de nuestro país a luchar, en los momentos actuales, por la República democrática y parlamentaria".

Dentro de este programa se incluyeron actividades de perfeccionamiento y reciclaje para los maestros que ejercían en el área rural. Estos maestros precisaban un programa de renovación cultural y metodológica, por lo cual se organizaron unos cursos breves, que sólo duraban veinte días, que comenzaron a impartirse el 11 de noviembre de 1937, donde primaban los conocimientos de cultura general y profesional, incluyéndose clases de claro contenido ideológico. Al respecto, resulta bastante significativo el siguiente texto, que entresacamos de la Orden-circular de 4 de octubre de 1937, y que hace alusión a las clases y los contenidos a impartir, relativo a las circunstancias sociopolíticas:

"... de modo sencillo y claro, poniendo de manifiesto los diferentes aspectos de la lucha que sostenemos, los postulados en que se basa el antifascismo, la trascendencia internacional de la contienda, el contenido patriótico de nuestra causa, su reflejo en la escuela y la colaboración del maestro desde su importante puesto de trabajo".

Pronto, en 1938 abrieron las puertas las instituciones normalistas, se restablecieron los estudios en las Escuelas Normales de Albacete, Alicante, Almería, Barcelona, Bilbao, Castellón, Ciudad Real, Cuenca, Gerona, Guadalajara, Jaén, Lérida, Murcia, Santander, Tarragona y Valencia. Eran, pues, los núcleos republicanos los que reiniciaron los estudios. El primer curso fue el único que no se impartió, por no haberse celebrado los exámenes de ingreso el año anterior. Por supuesto que la guerra mermó el número de alumnos así como el censo de profesorado en ejercicio, pero los republicanos resolvieron con una Orden Ministerial del 10 de junio de 1938, el restablecimiento de los cursos ordinarios en las Escuelas Normales. La improvisación de maestros respondía al afán republicano por culturizar el país y frente a su déficit buscan alternativas, dada la urgencia de una nación beligerante. El número de maestros llamados al frente fue notorio; elevadas cifras según diversas fuentes, ya que incorporaron maestros pendientes de prácticas, maestros en ejercicio, e incluso alumnos normalistas²⁴.

Bajo la bandera de la España nacional, el cuadro de profesores de las Escuelas Normales quedó depurado por las mentes de los nuevos gobernantes que con las consignas de la Patria y la Religión no les preocupa la calidad educativa ni la formación docente. Producto de su desmesurada lucha por la "unidad de la Patria" era la orden dictada el 27 de noviembre de 1937:

"Alcanzando la labor depurada del Magisterio a más de 50.000 maestros, la publicación en el Boletín Oficial del Estado de las sanciones o confirmaciones acordadas por cada caso, crea problemas de imposible solución, de no destinar por entero las páginas de aquél a la publicación

de los acuerdos o de aumentar considerablemente el volumen del Boletín por lo que no existiendo precepto legal que obligue a su inserción se dispone que se haga en el Boletín Oficial de la provincia donde el expediente de depuración se ha tramitado".

En síntesis, depuración y control, marginación y fiscalización de los contenidos patrióticos y religiosos; olvido de la calidad, el prestigio social y la renovación, en una palabra abandono de las Normales (Palomero, 1984, p. 2).

Conforme a la Orden de 14 de julio de 1939 se regulan las enseñanzas de magisterio, reincluye las asignaturas de Religión e Historia Sagrada que suprimió la República dentro del Plan Profesional y formaliza la situación para los alumnos provenientes de dicho plan. En lo referente a los estudios de magisterio, especificaba que:

"Terminada la contienda contra los enemigos de Dios, de la Patria y de la Civilización ... la ... juventud, que ... trajo la paz a nuestra amada España, debe reanudar sus estudios ... y ... completar la obra empezada en los frentes de combate ..."25.

Asimismo, el Decreto de 10 de febrero de 1940 dictaba las normas para la obtención del título de maestro para los bachilleres, de ahí que genéricamente se le designe Plan Bachiller²⁶. Para ello debían realizar un cursillo en el que se impartían únicamente las asignaturas siguientes: Religión y Moral, Religión e Historia Sagrada, Pedagogía e Historia de la Pedagogía, Prácticas de Enseñanza, Caligrafía, Labores y Economía. Para acceder a este curso breve debían acreditar su buena conducta así como su inclinación por el Movimiento Nacional²⁷. En suma, la flexibilidad académica originó que el nuevo Estado se nutra de maestros provenientes de los citados cursillos, de los excombatientes, de entre los bachilleres y de los alféreces provisionales.

Las coordenadas que enmarcaban el discurrir normalista, en sintonía con el nuevo ordenamiento socio-político español -después de la rebelión militar y la guerra civil se instauró un régimen político autoritario- registró un giro brusco y defensivo en las cuestiones pedagógicas.

La "nueva versión pedagógica" aplicada en las distintas esferas educativas se configuraba en torno a la instrumentalización ideológica de todos los ámbitos de la vida escolar y de la convivencia ciudadana. Todo el organigrama republicano fue removido con el objetivo de confeccionar un nuevo arquetipo de docente que aplicara en el marco escolar la política educativa y social que el nuevo ordenamiento político impuso a través de la rebelión militar. Por ello la depuración del colectivo docente fue el paso previo para conseguir los fines propuestos, según recogía la Revista Nacional de Educación (1941, n° 7):

"La reconstrucción espiritual tenía que realizar dos misiones: una restablecer la idea católica, tradicional de nuestra cultura; la otra, segregar del escalafón del Magisterio a cuantos maestros fueron vehículo del germen morbo que, con necio ardor, desearon inocular y difundir en la infancia española. Labor difícil era la depuración del personal docente: la acometió resueltamente el Ministerio, y pronto quedará terminada".

El basamento pedagógico, del gobierno autoritario de la dictadura franquista, se apoyaba en una programación pragmática de inculcación y adoctrinamiento, y para conseguirlo el gobierno diseñó orientaciones prácticas. La Revista Nacional de Educación se creó en 1941 al objeto de constituirse en fuente y vehículo ideológico de la política

educativa del régimen y como medio de expresión del pensamiento pedagógico predominante. En el artículo titulado *El maestro nacionalsindicalista* se afirma que:

"... estamos construyendo una Ciencia y Técnica pedagógicas, de contenido español y de sentido revolucionario. Y aquí no valen traducciones. No valen las pedanterías y barbarismos con que nos obsequiaban los butafumeiros de la Institución Libre de Enseñanza. Nuestra Pedagogía, la que estamos construyendo, la Nacionalsindicalista".

En este período se impusieron las actitudes falangistas, fascitizantes y autoritarias arropadas por el catolicismo intransigente. El gobierno entendía que la cultura, la educación y la Pedagogía eran el medio adecuado para la "regeneración" social, política y económica del país (Mones, 1977, p. 226). La politización e ideologización afectaba a las Escuelas Normales hasta el extremo de descalificar este término y sustituirlo por el de Escuelas del Magisterio. En el recambio institucional el franquismo no sólo no asumía la historia de los establecimientos de formación de maestros, sino que además la desvalorizaba, tal como recogía la Revista Nacional de Pedagogía en 1948:

"La segunda etapa, la que ya encaja al maestro en el cauce estricto de su formación profesional, ha de realizarse en la Escuela, especialmente preparada para esta función. Desaparecen así de nuestra vista las viejas Normales, una de tantas fracasadas creaciones del enciclopedia liberal, para convertirse en las nuevas Escuelas del Magisterio, que son como seminarios pedagógicos vivos, donde el futuro maestro va a educarse en la difícil profesión de enseñar".

El siguiente texto extraído de la obra del profesor Escolano (1983, p. 97) define perfectamente la situación del magisterio español durante la dictadura militar:

"Tres décadas, desde la finalización de la Guerra Civil, han tardado las Escuelas Normales en recuperar su nivel universitario. Y un decenio más, el último, llevan consumido en la búsqueda de su identidad académica y de su misión, en medio de un clima dominado por la incertidumbre, la marginación, el olvido político-administrativo y la precariedad".

La pedagogía autoritaria marcó las líneas educativas en las Escuelas de Magisterio hasta la dosificada apertura de los últimos años de gobierno dictatorial, mostrándose los primeros signos de evolución con las transformaciones operadas que se sustentaban en la Ley General de Educación.

10. CONCLUSIONES

El difícil encaje de la realidad funcional de las Escuelas Normales, con los medios políticos e intelectuales que les concedían escasa importancia, se justificaba en que para enseñar sólo se necesitaba saber, y se despreciaba la Pedagogía y las disciplinas básicas que conformaba el perfil del maestro. Las Escuelas Normales, centros formadores de maestros, sufrieron el abandono de la política educativa, arropadas en el mal endémico de la infravaloración del magisterio. Las Normales formaban a maestros que a la vez eran responsables de la educación popular; el papel que interpretaban los maestros se proyectaba tanto pródigo, toda vez que un alto porcentaje de la población no recibía otro tipo de instrucción.

La falta de ambición de los primeros planes de estudio de comienzos de la centuria, con un rango académico inferior al de los Institutos de Enseñanza Media, dando por sentado que los conocimientos que requería el ejercicio del magisterio eran inferiores a los que debía poseer un bachiller. A pesar de la rebaja del magisterio propiciada por Romanones, hubo presiones para elevar el prestigio de las Normales, y en este sentido, la Institución Libre de Enseñanza abogó por la promoción de la pedagogía, de los maestros y de sus sistemas de formación. Los esfuerzos de renovación pedagógica se desarrollaron cuando contaron con el apoyo de la izquierda. Precisamente, la evolución en el funcionamiento y la elevación de su categoría profesional coincidió con los períodos de predominio de la izquierda en el poder.

El período álgido en la formación de maestros se identifica con la etapa republicana. Pero la esplendorosa pujanza que obtuvieron las Normales, en su línea de remozamiento, involucionó al invertirse las condiciones políticas. A partir de 1936 llega el enturbiamiento y el receso en la formación del magisterio primario, tras la guerra civil se acerca la decadencia de estos centros, las depuraciones, las censuras, junto a la expurgación de su programa educativo actuaron eclipsando la formación del magisterio primario.

Por otra parte, el Estado utilizó los establecimientos normalistas como instrumentos para ejercer su control ideológico-político y garantizar el orden socio-político establecido, aprovechando su condición estratégica dentro del sistema educativo. No obstante, durante el lustro republicano presentaron una coyuntura favorable para consolidar la revolución social.

NOTAS

1 Los "veedores" o "visitadores" tenían asignada la misión de celar y cuidar el cumplimiento de las obligaciones que estipulaba el oficio de maestro. Esta regulación no estaba restringida al ejercicio del magisterio. También en el caso de otros oficios, respondiendo a la estructura organizativa del control gremial, existía la vigilancia en el desempeño de cada actividad laboral.

2 El primer centro dedicado a la formación de maestros fue el fundado por San Juan Bautista de la Salle hacia 1684 en Reims. Posteriormente, esta Orden extendió por otras ciudades francesas los centros de formación de profesores. En 1795 se fundó, también en Francia, la primera Escuela Normal, considerada además como la primera del mundo, respondiendo al mandato de la Ley Lakanal de 1794; su efímera vida quedó truncada por los sucesos revolucionarios de aquel período. En 1808 Napoleón instituye estos centros cuya actividad empieza en 1811 con la creación de la Escuela Normal de Estrasburgo; progresivamente se extiende por todo el país y desde allí serán secundadas por otras naciones. Francia se alza, por tanto, como la pionera de las Normales.

3 "Reglamento para gobierno de la Escuela Pestalozziana que se establece en Madrid por Orden del Rey Nuestro Señor bajo la protección del Señor Generalísimo Príncipe de la Paz". 10 de octubre de 1806.

4 Por Real Decreto de 31 de agosto de 1834, firmado por el ministro Moscoso de Altamira. Las dos personas becadas fueron los señores Gallardo y Villalobos, quienes marcharon a Inglaterra a estudiar dicho sistema de Enseñanza Mutua.

5 Según Antón Matas, Pablo Montesino matizaba el nombre asignado a la neófita institución: "... mejor les convendría el nombre de seminarios de maestros, y así se llaman en efecto muchas veces cuando se quiere significar con precisión el verdadero objeto, haciendo hincapié en ese cambio de perspectiva".

6 "Reglamento orgánico para las Escuelas Normales de Instrucción Primaria del Reino decretado por el Gobierno Provisional de 15 de octubre de 1843". *Colección Legislativa de Instrucción Primaria*. Imprenta Nacional. Madrid, 1856, págs. 60-65.

7 Real Decreto publicado en la Gaceta de Madrid el 19 de agosto de 1901.

8 Artículo 1º del Real Decreto de 24 de septiembre de 1903.

9 Real Decreto de 26 de Octubre de 1901 dando nueva organización al pago de las atenciones de personal y material de las Escuelas públicas de primera enseñanza.

10 Los puntos programáticos de la I.L.E. posibilitaron la renovación pedagógica y serios avances educativos. Entre ellos cabe señalar el Museo Pedagógico Nacional fundado en 1882, la instauración de la primera Cátedra de Pedagogía en 1904, el establecimiento de la Junta de Ampliación de Estudios en 1907 y la Residencia de Estudiantes creada en 1910.

11 Real Decreto de 30 de agosto de 1914. Artículo 2º.

12 Blasco Carrascosa manifiesta que: "La I.L.E. ha sido el más ambicioso y utópico proyecto educativo español, surgido paralelamente y/o en franca contraposición a la política pedagógica oficial

española. Ambicioso, por intentar reformar la sociedad española a través de la educación, y utópico por... su planteamiento idealista de buscar la transformación de la sociedad sólo a través del individuo, sin alterar -ni cuestionar- la estructura socio-económica".

13 Ivonne Turín efectúa una valoración de lo que representó la I.L.E.: "En suma: el balance de realizaciones es, en conjunto, bastante pobre. Los 250 alumnos de la Institución Libre pudieron influir en una élite, pero no instruir a España. Pero si no se ha realizado mucho en ese período se ha sensibilizado a la opinión respecto a las dificultades escolares y se han preparado los cuadros para realizaciones futuras".

14 El Decreto Bergamín, emitido el 30 de agosto de 1914, dictaminaba la reorganización de las Escuelas Normales. Publicado en el nº 72 del Boletín Oficial de Instrucción Pública y Bellas Artes del día 8 de septiembre de 1914.

15 Vilar, respecto a la importancia e influencia institucionista, dice que: "Gracias a la Institución, España no solamente iguala, sino que con frecuencia supera, a los países vecinos en materia de educación superior. Puede hacerse una reserva: esta obra no llega ni a la vieja España, fiel a la educación religiosa, ni al pueblo, que continúa sacrificado; hacia 1900 más de la mitad de los españoles no saben leer. De suerte que la "intelligentsia" krausista se limita a ser un hecho aislado, artificial, extrasocial".

16 Vicenti y Reguera indica que las Escuelas de Magisterio se hallaban ubicadas de forma generalizada "... en pisos entresuelos y principales de casas de vecindad".

17 La Real Orden de la Presidencia del Directorio Militar, 13 de octubre de 1925, advertía a los profesores que se dedicaran a: "propagandas, más o menos encubiertas, contra la unidad de la Patria o contra instituciones que, cuales la familia, la propiedad, la religión o la nación, constituyen el fundamento sobre el que descansa la vida de los pueblos".

18 El bachillerato fue reformado por el Real Decreto de 25 agosto de 1926. La universidad se renovó en base al Real Decreto del 19 de mayo de 1928.

19 En el Congreso del PSOE celebrado en Madrid en 1918 La Escuela Nueva de Madrid presentó su programa, luego publicado en el diario El Sol el día 25 de noviembre de 1918, y del que entresacamos las cuestiones que demandó con respecto a la formación de maestros.

20 Manuel Azaña lo dejó bastante claro: "El único medio de que la masa general de la nación adquiriera conocimientos exactos de sus necesidades reales, de los obstáculos que se oponen a su satisfacción y de los medios útiles de removerlos, es una instrucción, una enseñanza bien orientada desde la escuela hasta la Universidad, y en España, la enseñanza no sólo no sirve para eso, sino que es una de las principales causas de desconcierto y confusión. Y lo seguirá siendo mientras continúe montado de este modo, que hace de ella, por su organización, una industria; por su técnica, es decir, por los procedimientos empleados para enseñar, una mutilación del espíritu; por su contenido, es decir, por lo que enseña, una mistificación, un engaño. El resultado es estafar a la juventud sus días más alegres, sus años mejores y, además en la mayoría de los casos, inutilizarla para todo estudio serio en el porvenir".

21 Decreto Orgánico de 29 de septiembre de 1931. Preámbulo. Publicado en *La Gaceta de Madrid* el día 30 de septiembre de 1931.

22 La tasa de analfabetismo en 1930 ascendía prácticamente a un tercio de la población. El elevado índice de analfabetismo representaba el 25,5% de los hombres y el 38,9% de las mujeres. Los maestros son los responsables directos en la erradicación de este mal, de ahí sus esfuerzos por preparar tan escrupulosamente a los aspirantes al magisterio.

23 El BOE del 10 de diciembre de 1936 emite una circular dirigida a las Comisiones Depuradoras de Instrucción Pública que decía: "Los individuos que integran esas hordas revolucionarias, cuyos desmanes tanto espanto causan, son sencillamente los hijos espirituales de catedráticos y profesores que, a través de instituciones como la llamada Libre de Enseñanza, forjan generaciones incrédulas y anárquicas". Al año siguiente se publicaban las cifras de los maestros y profesores depurados, según el BOE del 1 de diciembre de 1937 ascendía a más de 50 mil.

24 Varios investigadores confirman la cifra en torno a 60.000 maestros. Amplio colectivo, si tenemos en cuenta que únicamente abarca a la España republicana.

25 Boletín Oficial del Estado correspondiente al 27 de julio de 1939, pág. 4.054.

26 Boletín Oficial del Estado. Orden del 17 de febrero de 1940, pág. 1.200.

27 Había que acreditar tanto la buena conducta política como moral; por esta causa los certificados serán expedidos por el cura y por el Ayuntamiento o la Guardia Civil en su caso.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALTAMIRA, R. (1912): "Problemas urgentes de la primera enseñanza". *BILE*, Nº 627. Madrid, págs. 161-166.
- ALTAMIRA, R. (1923): "La formación profesional del maestro y la finalidad de la enseñanza". *BILE*, Nº 755, págs. 39-46.
- ANTON MATAS, I.: "La primera Escuela Normal de Maestros del Estado español". En *Evolución histórica de la educación en los tiempos modernos*. Ed. Instituto San José de Calasanz. C.S.I.C. Madrid, 1970, pág. 12.
- BELENGUER CALPE, E. (1981): "La Institución Libre de Enseñanza en la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)". *Revista Témpera*, Nº 1. Ed. Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, Universidad de la Laguna, pág. 33.

- BEN-AMI, S. (1984): *La Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*. Ed. Planeta, Barcelona, pág. 124.
- BILE (1917) N° 692. "Las Escuelas Normales. Noticia histórica".
- BILE (1918) N° 97. "Sobre la preparación de los maestros".
- BILE (1919) N° 706. "La preparación de Magisterio en la Universidad".
- BLASCO CARRASCOSA, J.A. (1980): *Un arquetipo pedagógico pequeño-burgués*. Fernando Torres-Editor, Valencia, págs. 153-155.
- BRAVO MORATA, F. (1973): *La República 1931-32*. Ed. Fenicia, Madrid, págs. 68-69.
- CAPEL MARTINEZ, R.M. (1986): *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*. Ed. Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer, Madrid, págs. 420 y 427.
- CEREZO MANRIQUE, J.F. (1991): *La formación de maestros en Castilla y León (1900-1936)*. Ed. Diputación de Salamanca, págs. 42-43.
- COSSIO, M.B. (1904): *El maestro, la escuela y el material de enseñanza*. Ed. La Lectura, Madrid, pág. 44.
- DÍAZ MORANTE, P. (1967): *Segunda Parte del Arte de Escribir*. Ed. Domingo García Morrás, Madrid, pág. 13.
- ESCOLANO BENITO, A. (1982): "Las Escuelas Normales. Siglo y medio de perspectiva histórica". En *Revista de Educación*, M.E.C., N° 269, enero-abril, Madrid, págs. 61, 69 y 71.
- ESCOLANO BENITO, A. (1983): *Cinco lecturas de historia de la educación*. Ed. Universidad/ICE, Salamanca, pág. 97.
- ESTEBAN MATEO, L. (1980): "Evolución de los objetivos de formación de profesores. Concreción de un caso: objetivos de formación magisterial durante el período bélico (1936-1939)". En *La Investigación pedagógica y la formación de profesores*. Actas del VII Congreso Nacional de Pedagogía. Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, Instituto San José de Calasanz del CSIC, Vol. I, págs. 75-97.
- FERNANDEZ SORIA, J.M. (1984): "La educación en la España republicana durante la guerra civil (1936-1939)". *Revista Bordón*, Sociedad Española de Pedagogía. Madrid, N° 252, Tomo XXXVI, pág. 252.
- FERRER Y MAURA, S. y C. (1973): *La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*. Ed. Cedes, Madrid.
- FUSTER, J. (1934): "El maestro rural". *Revista de Pedagogía*, N° 145, págs. 14-21.
- GARCIA CRESPO, C. (1983): *Léxico e ideología en los libros de lectura de la escuela primaria (1940-1975)*. Ed. ICE/Universidad, Salamanca.
- GINER DE LOS RIOS, F. (1925): *Educación y enseñanza. Obras completas*, Tomo XII. Ed. La Lectura, Madrid, pág. 89.
- GUERRERO, E. (1985): *Historia de la Educación en España. Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Ed. M.E.C. Madrid, págs. 421-427.
- GUZMAN, M. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales*. Ed. PPU, Barcelona, pág. 165.
- LOPEZ MARTIN, R. (1986): "El Magisterio Primario en la Dictadura de Primo de Rivera: Notas para su estudio". *Revista de Historia de la Educación*, N° 5, Universidad de Salamanca, págs. 360, 369-371.
- LUZURIAGA, L. (1918): *La preparación de los maestros*. Ed. Imp. J. Cosano, Madrid.
- LUZURIAGA, L. (1916): *Documentos para la historia escolar de España*. Ed. Junta de Ampliación de estudios e investigaciones científicas, Madrid, pág. 11.
- LUZURIAGA, L. (1957): *La Institución Libre de Enseñanza y la educación en España*. Ed. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires-Argentina.
- MACIAS PICAVEA, R. (1899): *El problema nacional. Hechos, causas, remedios*. Madrid, pág. 122.
- MARTI ALPERA, F. (1904): *Por las Escuelas de Europa*. Ed. Sucesores de Hernando. Madrid, Párrafo extraído del Prólogo escrito por el Conde de Romanones fechado el 24 de diciembre de 1903.
- MAYORDOMO, A. (1978): "La problemática socioprofesional del Magisterio primario en España". *Revista Española de Pedagogía*, N° 139, págs. 85-100.
- MOLERO PINTADO, A. (1977): *La reforma educativa de la Segunda República española. Primer Bienio*. Ed. Santillana, Madrid, pág. 213.
- MOLERO PINTADO y POZO ANDRES, A. y M.M. del (Eds.) (1989): *Un precedente histórico en la Formación Universitaria del Profesorado Español. Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*. Ed. Departamento de Educación de la Universidad de Alcalá de Henares, Madrid.
- MOLERO PINTADO, A. (1989): *Las Escuelas Normales del Magisterio: Un debate histórico en la formación del magisterio español (1839-1989)*. Ed. Universidad de Alcalá de Henares, Madrid, págs. 26-28.
- MOLERO PINTADO, A. (1991): *La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939). Historia de la Educación en España*. Tomo IV, Ed. M.E.C., Madrid, págs. 37-43.
- MONES I PUJOL-BUSQUETS, J. (1977): "Pedagogía". En *La cultura bajo el franquismo*. Ed. Anagrama, Barcelona, pág. 226.
- ORTEGA y VARELA, J. y F. (1984): *El aprendiz de maestro*. Ed. M.E.C. Madrid, pág. 33.
- PALOMERO PESCADOR y FERNANDEZ DOMINGUEZ, J.E. y M.R. (1984): "Las Escuelas Normales en el umbral de su reforma. Reseña histórica". *Revista Páño Abierto*, N° 9, Pág. 2.
- PEREZ GALAN, M. (1975): *La enseñanza en la Segunda República Española*. Ed. Cuadernos para el Diálogo. Madrid, pág. 230.
- PEREYRA, M.A. (1988): "Hubo una vez unos maestros ignorantes. Los maestros de primeras letras y el movimiento ilustrado de las academias". *Revista de Educación*, N° Extraordinario, M.E.C., Madrid, pág. 204.
- PUELLES BENITEZ, M. (1980): *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*. Editorial Labor - Politeia, Madrid págs. 244-246.
- SANCHEZ, J. (1960): *Academias literarias del siglo de Oro*. Ed. Gredos, Madrid, Especialmente el capítulo I está dedicado a las Academias científicas y literarias.

- Revista de Escuelas Normales*. "La dignidad profesional". Febrero de 1925, Nº 22, pág. 41. "La formación del profesorado". Nº 25, Mayo de 1925.
- Revista Nacional de Educación*. "El nuevo personal del Magisterio". Nº 7, Madrid, 1941. pág. 101. "El maestro nacionalsindicalista", Nº 4, Madrid 1941, pág. 103. "Nuevas Escuelas del Magisterio", Nº 77, Madrid, 1948, pág. 66.
- RUIZ BERRIO, J. (1979): "Antecedentes históricos de las actuales Secciones de Pedagogía". *Revista Studia Paedagógica*, Salamanca, Nº 34 enero-diciembre, pág. 191.
- RUIZ BERRIO, J. (1980): "Estudio histórico de las instituciones de formación del profesorado". En *La investigación y la formación de profesores*. Ed. C.S.I.C., Madrid, págs. 106-107.
- RUIZ BERRIO, J. (1984): "Formación de profesorado y reformas educativas en la España Contemporánea". *Revista Studia Paedagógica*, Nº 14, Salamanca, pág. 9.
- SOLA I GUSSINYER, P. (1980): "Nuevas corrientes en Historia de la Educación". *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 65, Barcelona, págs. 66-69.
- SUREDA, B. (1984): *Pablo Montesino: Liberalismo y educación en España*. Ed. Prensa Universitaria., Palma de Mallorca, pág. 82.
- TURIN, I. (1967): *La educación y la escuela en España, de 1874 a 1902*. Ed. Aguilar, Madrid, págs. 318 y 365.
- VICENTI y REGUERA, E. (1916): *Política pedagógica*. Ed. Hijos de G. Hernández, Madrid, pág. 568.
- VILAR, P. (1978): *Historia de España*. Ed. Crítica, Barcelona, pág. 13.