
***LAS CONFERENCIAS PEDAGÓGICAS: UN
INSTRUMENTO PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE
DEL MAGISTERIO ESPAÑOL (SIGLOS XIX Y XX).***

Alejandro Ávila Fernández
Juan A. Holgado Barroso
Universidad de Sevilla.

Recepción: 04-02-03
Aprobación: 15-07-04

RESUMEN

Las conferencias pedagógicas en España, se crearon por la Ley de 16 de julio de 1887, reguladora de las vacaciones de verano, con el fin de promocionar la cultura general y profesional de los maestros y maestras. La experiencia de estas reuniones alternativas reflejaron el mal estado en que se encontraba el profesorado de enseñanza primaria en España, por lo que su realización fue necesaria para plantear temas eminentemente pedagógicos y de práctica educativa a fin de reflexionar y tomar decisiones respecto al futuro de la enseñanza y de los profesionales del magisterio. Estas Conferencias fueron de gran interés y se llevaron a cabo hasta el primer tercio del siglo XX. Los problemas internos de organización, las malas condiciones del magisterio y la escasa relevancia social durante los últimos años posibilitaron su caída y consecuente desaparición.

PALABRAS CLAVES:

Conferencias, educación, magisterio, enseñanza primaria, España.

***PERMANENT OF THE SPANISH TEACHING
(XIX AND XX CENTURIES).***

Alejandro Ávila Fernández
Juan Muddy Ample A.
University of Seville.

ABSTRACT

The Pedagogical Conferences in Spain were created in accordance with the law of 16th of July, 1887 by which the summer holidays were regulated which the purpose of promoting the professional and general education of teachers. The experience of these alternating meetings reflected the bad state of the teaching profession in primary Education was in Spain, its realization was necessary pedagogical subjects and educational practice with the purpose of making reflexions and taking decisions about the future of teaching and also the teaching professionals. These Conferences were of great interest and were carried out until first third part of the twentieth century. Internal problems concerning organization, the bad condition of the teaching profession ad the scarce social relevance in the latest years made possible its fall and consequent disappearance.

KEY WORDS:

Conferences, education, teaching profession, primary education, Spain.

INTRODUCCIÓN

“La ausencia de personal competente era, en efecto, el mayor obstáculo contra el que chocaba la creación de una verdadera enseñanza primaria en España”. Esta afirmación, con los matices necesarios, de Yvonne Turín, en su ya clásico trabajo sobre *la educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Liberalismo y*

tradición -uno de los estudios pioneros de la enseñanza española en el último cuarto del siglo XIX-, bien puede introducirnos y justificar el tema que nos ocupará/preocupará en las siguientes páginas. Uno de los problemas endémicos de la educación española ha sido, y nos atreveríamos a decir que es, la formación del maestro. La explicación de este fenómeno radica en la propia existencia y discurrir de una enseñanza primaria que debió ser originariamente el verdadero motor de la sociedad y del sistema educativo pero que en realidad fue, -salvo heroicas excepciones- la gran olvidada por los diferentes partidos políticos y sus respectivas políticas educativas, porque, en definitiva se trataba de mejorar las condiciones de vida de las clases populares o lo que es lo mismo, el abandono secular de esta formación no es más que un reflejo de la marginación sufrida por la educación básica de los españoles (la falta de recursos presupuestarios, la escasez de escuelas y de maestros y su vergonzosa situación social y económica, los bajos índices de escolarización, por no seguir apuntando otras manifestaciones). Aunque en los tiempos actuales hablemos de formación inicial y permanente como un enfoque global para entender la capacitación del magisterio, no podemos olvidar que, desde un tiempo histórico inmediato como pueden ser los siglos XIX y XX, dicha capacitación estuvo unida a factores políticos derivados del predominio de las fuerzas conservadoras, a la falta de una verdadera demanda social de instrucción, al origen social y cultural de los maestros, su papel educativo y sus bajos salarios. Todo ello se refleja en las instituciones destinadas a la formación básica del futuro maestro, las Escuelas Normales, entidades que desde sus orígenes sufren directamente las consecuencias de la situación descrita con anterioridad y sobre las cuales ya se han escrito miles de páginas, aunque todavía queden pendientes algunas más. Pero nuestro interés en estos momentos se sitúa en un segundo nivel formativo, algo ignorado e incipiente en la investigación histórico-educativa española, la denominada formación continuada o permanente a lo largo de los citados siglos y más concretamente de una experiencia que se extiende aproximadamente desde la última década del primero hasta las primeras del segundo. Nos queremos referir a las *Conferencias Pedagógicas*, un medio formativo que pretende ampliar la capacitación cultural y pedagógica o cubrir sus deficiencias, que encuentran su expresión natural en las Escuelas Normales como los establecimientos propicios para cumplir dicha tarea.

Nacimiento. La Búsqueda de un Modelo Formativo

Desde que el maestro es maestro, o sea un profesional de la enseñanza. Capacitado mínimamente (con todos los interrogantes que se quieran) para trabajar en la escuela y educar al alumno en un contexto histórico determinado, se viene hablando de la necesidad de ampliar su formación de manera que responda a los cambios y exigencias sociales, educativas y culturales. Es más, desde la institucionalización de su instrucción básica se insiste en los problemas ocasionados por una incompleta e insuficiente preparación, por fijar los antecedentes más

inmediatos y desde la creación de las Escuelas Normales surgen voces que hablan y critican de una parte, los diferentes planes de estudio por estar alejados de la realidad escolar y por otra la impotencia del maestro en ejercicio para estar a la altura de las verdaderas funciones escolares. Desde esta segunda dirección se pide en diferentes foros de debates, como los Congresos Pedagógicos (a destacar los Nacionales de 1882 y 1888 y el Hispano - Portugués-Americano de 1892), la Asamblea Nacional de Maestros de 1891, instituciones como la propia Institución Libre de Enseñanza y personalidades del ámbito educativo, una reforma global de la formación. Así, el Congreso Nacional Pedagógico de 1882, celebrado en Madrid bajo la iniciativa de la Sociedad *El Fomento de las Artes*, se planteaba como tema a debatir las reformas de las Escuelas Normales y de otras instituciones pedagógicas que debían concurrir en la formación del maestro y una de sus conclusiones será la conveniencia de organizar por provincias y partidos las Conferencias pedagógicas con sus correspondientes bibliotecas en combinación con las vacaciones. Mientras que el de Barcelona de 1888 se planteaba los siguientes interrogantes: ¿Es posible y conveniente la unificación de los procedimientos de enseñanza en las escuelas de los tres grados que abarca la primaria? y ¿Es suficiente la actual preparación del magisterio bajo el punto de vista teórico y práctico para conseguir este objetivo? Por su parte, institucionistas como Joaquín Sama van más allá y explican el fracaso de las reformas educativas españolas desde dos factores: “*la ignorancia general del país, de un lado; de otro, la falta de preparación suficiente en el profesorado que emprendía la campaña contra esa misma ignorancia. Sin embargo, mayor era la primera que la segunda, y se debió tener así en cuenta para no autorizar que la ignorancia de los pueblos viniera a aumentar con la miseria la deficiencia del profesorado y a provocar una falta de resultados en la enseñanza, que a la postre explicara el abandono de los pueblos para con la escuela*”¹. En algunas ocasiones estas peticiones son atendidas por los gobiernos liberales de turno, más preocupados aparentemente por la formación del magisterio primario, y llevan a la práctica algunas experiencias en este sentido como es el caso de las conferencias pedagógicas, aparecidas oficialmente en 1887. A modo de apunte relativo a la política educativa del momento, el período transcurrido desde 1885 hasta 1898 es predominantemente liberal, donde el objetivo fundamental será el control ideológico de la enseñanza frente a la ofensiva emprendida por la Iglesia en años anteriores, lo cual se reflejará en el afán liberal por centralizar en el Estado las competencias educativas más importantes, entre las que destacamos por su relación con el tema que nos ocupa la formación y el perfeccionamiento del magisterio.

Las conferencias pedagógicas se crean por la Ley de 16 de julio de 1887, reguladora de las vacaciones caniculares, con el fin de promocionar la cultura general y profesional de los maestros y maestras. Tienen su antecedente más inmediato en el Reglamento de 23 de noviembre de 1878 regulador del funcionamiento de los jardines de infancia, que se expresaba de la siguiente manera:

¹ SAMA, J. (1886): “La reforma de nuestra educación primaria y la situación de las clases obreras”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, T. X, Nº 232, pp. 299-300.

“Además de las Juntas, el maestro regente y los maestros auxiliares, en unión del profesor de Pedagogía especial, según el método de Froebel, celebrarán conferencias pedagógicas una vez al mes, por lo menos, en las que se dará cuenta del resultado obtenido en la educación de los alumnos de la escuela y de las mejoras que puedan introducirse en las mismas”². No obstante, y con anterioridad a esta disposición y al nacimiento y consolidación de las Escuelas Normales, venían funcionando las *Academias de Maestros de Primera Educación*, corporaciones creadas a finales del siglo XVIII con carácter gremial y donde se integraban los maestros de las diferentes provincias con la intención de fomentar y dirigir la primera enseñanza, arreglar el establecimiento y método de las Escuelas Normales o los Colegios de Profesores de primera enseñanza, promover medios acerca del examen, la carrera, los ascensos y las jubilaciones de los maestros y estudiar los medios para mejorar la enseñanza. Pretendían ser un centro de encuentro para tratar temas sobre educación y enseñanza a través de reuniones pedagógicas. Concretamente, y por su importancia dentro de la realidad española, la Academia madrileña instaura en el año 1842 una *Escuela Especial* para Profesores destinada a la preparación en un curso completo a celebrar en los días festivos y con distintas materias: Religión y moral, Matemáticas, Ortografía, Historia y Geografía, Caligrafía, etc. Además contamos con la *Academia de Maestros de Primeras Letras* de Sevilla, fundada en 1783 bajo la idea de constituirse en una Escuela Normal aunque muy distante de la forma que estas instituciones docentes tomarán a partir de la segunda mitad del siglo XIX, pero que en aquel momento podría considerarse como un planteamiento serio en esta necesidad instructiva. La Academia desarrollaba su actividad una vez a la semana (también en días festivos) en forma de *conferencias*, a las cuales concurrían voluntariamente los académicos, para impartir su docencia en contenidos tan diversos como doctrina y moral cristianas, educación, gramática o historia, además de inculcar en los discípulos las obligaciones de los maestros. Los progresos realizados por la Academia y su actuación en el plano de la educación y la enseñanza fueron escasos y sus resultados pobres ya que políticamente dichas entidades necesitaban de más protección y fomento para su conservación y aumento. Además los académicos, que ya de por sí era un pequeño grupo, poco a poco dejaron de concurrir a las conferencias dominicales.

Con la intención de sistematizar la evolución de estos encuentros pedagógicos, Dávila Balsera establece tres períodos significativos en su origen y desarrollo: primero, la creación de las Academias de maestros y su posterior supresión en 1853, del que ya hemos hablado con anterioridad; segundo, el silencio administrativo en la Ley Moyano y tercero, el establecimiento definitivo de las Conferencias pedagógicas en 1887, unido a la ley sobre vacaciones caniculares. Veinte años antes se publica una Orden de la Dirección General de Instrucción Pública, autorizando su celebración -sobre todo entre 1867 y 1871 en las

² FERNÁNDEZ ASCARZA, V. (1924): *Diccionario de legislación de primera enseñanza*. Madrid. Magisterio Español, p. 16.

localidades de Lérida, Madrid y Valladolid. Además en el período revolucionario se presentaron dos proyectos, uno en el Senado y otro en el Congreso, donde se preveía la instauración de estas Academias o conferencias perfectamente detalladas y reglamentadas en lo referido a su objeto y actividades³. De esta manera llegamos a la aparición de los dos documentos claves que regularán estas actividades formativas: la Ley de 16 de julio de 1887 y la Real Orden de 6 de julio de 1888. Según estas disposiciones y para su celebración durante el período de vacaciones festivas, los directores de las Escuelas Normales, de acuerdo con el claustro de profesores e inspector de primera enseñanza, debían establecer los medios adecuados para su realización. Eran voluntarias, públicas y oficiales. La organización corría a cargo de una comisión formada por el director (presidente) y la directora (vicepresidenta), profesores y el inspector, los maestros y maestras que quisieran participar activamente se les facilitaba la posibilidad de presentar una conferencia, señalando el contenido sobre el cual pensaban disertar. Con anterioridad se celebraba una reunión preparatoria de la comisión, verdadero órgano de control, donde se fijaban los temas, días, horas y local donde tendrían lugar. Además, dicho órgano designaba a los maestros y maestras encargados del desarrollo de cada tema y en caso de falta de candidatos, se les asignaba a los profesores normalistas o al inspector. Los temas trataban fundamentalmente sobre materias científicas y literarias del programa oficial de primera enseñanza (elemental y superior) y sobre cuestiones educativas generales, metodológicas y prácticas de las escuelas.

Para el análisis y estudio crítico de estas reuniones pedagógicas, tomaremos como referencia las celebradas y estudiadas por otros autores de la geografía española y especialmente la experiencia sevillana, que se extienden desde 1887 hasta 1928 y reflejan el auge y la decadencia de un instrumento formativo del magisterio primario. Las primeras se inauguran con la solemnidad y los rituales propios de un acto académico de primer rango, asistiendo las personalidades y autoridades políticas, culturales y educativas: el Alcalde de la Ciudad, D. Fernando Varea; el Presidente de la Audiencia; D. Joaquín Alcaide y Molina, Rector de la Universidad hispalense; Presidente y Comisión de la Sociedad Económica de Amigos del País; el Director de la Escuela Normal de Maestros, D. Simón Fons y Gil; la Directora de la Escuela Normal de Maestras, D^a M^a Belén Peña y Menéndez junto a profesores, profesoras y alumnos de dichos establecimientos, maestros y maestras de primera enseñanza, periodistas y público. Detrás de la oficialidad surgen las primeras discrepancias y dificultades, que tendrán su reflejo más evidente en la prensa del momento y especialmente en el diario *El Progreso*, donde se critica la actitud del máximo responsable de la organización, el Director Simón Fons, acusándole de manipular y desvirtuar el programa inicial aprobado conjuntamente con los claustros y el inspector como aparecía en las disposiciones oficiales y así bajo el título de “Pasatiempo pedagógico” se denunciaba que “*invitándose en él a las autoridades civiles, judicial*

³ DÁVILA BALSERA, P. (1994): *La honrada medianía. Génesis y formación del magisterio español*. Barcelona. PPU, pp. 157-158.

y universitaria, a la prensa y al cuerpo de taquígrafos; se declaraba que las mencionadas conferencias revestían formas académicas, y, finalmente, se imponía la extraña restricción de que los temas fuesen tratados bajo la forma oral únicamente”⁴.

Vida, Desarrollo y Temas de Discusión

El desarrollo se presentaba de forma sistemática, iniciándose con un discurso o exposición oral, en la cual se podían utilizar todos los recursos y medios didácticos que se consideraran más convenientes o como expresaba la Real Orden de 6 de julio de 1888, “*de encerados, mapas, planos, dibujos, aparatos y de cualquier otro medio de demostración intuitiva y práctica que juzgue oportuno el disertante*” para terminar con un debate. Todo el acto se encontraba perfectamente reglamentado, hasta el punto que tanto los discursos de cada tema como la intervención de los participantes en los debates tenían un control temporal regulado, de tal manera que los discursos no excederían de media hora, cada maestro o maestra participante en la discusión no invertiría en su exposición más de veinte minutos, pudiendo el encargado del tema contestar a cada uno durante quince; además, todos podrían pedir la palabra para rectificar una sola vez y por espacio de diez minutos cada uno. Al presidente, figura clave en todo este proceso, se le otorgaban amplias facultades para dirigir los debates y con el resumen sobre los mismos terminaba la conferencia mientras que el secretario redactaba el acta de cada sesión. La apariencia formal se presentaba de la siguiente forma: “*Se trataba de hablar, disertar o leer el tema que era objeto de debate. En la práctica totalidad de los años que duraron los actos, hasta se hacía preciso desvirtuar las tareas, prescindiendo de lo genuino, del sencillo y práctico discurrir, de conferenciar; para responder, discursando, a las condiciones y exigencias del auditorio. Una vez terminado, en muy contadas ocasiones se producía polémica al respecto y cuando la hubo se encargaba el Presidente de la Junta de limar alguna aspereza entre el disertante y el objetante, dando la razón al sentir “familiar” que querían tuviesen las Conferencias*”⁵. Este será un rasgo típico de estas reuniones, donde las discusiones son iniciadas y controladas por el Presidente, generalmente el Director de la Escuela Normal de Maestros, mientras el auditorio tiene un rol pasivo y se convierte en mero receptor de la información transmitida más que en participantes de la discusión, entendida como una estructura lineal de intercambios de unos a otros. Esto conduce inexorablemente a la pérdida de confianza y participación en estas actividades por parte del personal al que en principio iban dirigidas, los maestros y maestras y a un excesivo formalismo cargado de retórica y alabanzas a los postulados propios de la ideología o política educativas del

⁴ El Progreso, 23 de agosto de 1887, p. 1.

⁵ MONTENEGRO VALENZUELA, J. (1990): “Los inicios histórico-educativos de la formación permanente del profesorado del magisterio: las Conferencias Pedagógicas de Zaragoza (1887-1914)”, *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, N° 9, p. 109.

momento. En definitiva, en esta organización y evolución está en juego una determinada forma de poder, el control de las sesiones centrado principalmente en la posición y rol del director, y de dominio, mediante el cual se eliminan o previenen los conflictos porque su finalidad es lograr y mantener definiciones particulares u oficiales del papel del maestro y de la escuela, y consecuentemente de su formación, contra planteamientos alternativos.

Por poner un ejemplo del análisis anterior, recurrimos a la conferencia pronunciada en 1887 por el profesor Auxiliar de la Escuela Normal de Maestros de Sevilla, Antonio Canalejo, con el título “Deberes especiales de los maestros y relaciones que deben mediar entre maestros y discípulos. Estudio de las atribuciones y facultades que corresponden a la autoridad para elevar la educación pública a su mayor grado de cultura”. En resumen, dijo el conferenciante, estos deberes especialísimos consistían: 1º, en que el maestro debe procurar hacer feliz al niño durante las horas que se encuentre en la escuela...; 2º, que el maestro debe procurar mantener discretas y constantes relaciones con las familias de los niños para ayudar a la continuación de la buena educación del niño; y 3º, que siendo el objeto de la educación realizar la felicidad, el maestro debe afanarse por guiar, aún después de haber salido de la escuela. También hizo uso de la palabra sobre el mismo tema Rafael de la Miyar, Maestro Normal, auxiliar de las escuelas de Sevilla y uno de los secretarios de las Conferencias, haciendo hincapié en que los deberes especiales del maestro con respecto al niño debe fundarlo en el concepto de simpatía que debe procurar establecer el maestro entre él y el educando, simpatías fundadas en el estudio de las cualidades y condiciones del niño, del carácter y de los instintos, para procurarle su bien y su felicidad. En cuanto a la segunda parte del tema, el profesor Canalejo tuvo palabras de elogio para la Administración aunque dejó bien patente que en cuanto a las obligaciones y los deberes de las autoridades, eran tres las condiciones a cumplir: proteger, o sea amparar los intereses de la instrucción pública; vigilar, es decir, procurar que todos cumplan estrictamente sus deberes y por último, defender, o lo que es lo mismo, corolario de las dos anteriores. Por su parte el profesor de la Miyar indicó la necesidad de introducir algunas reformas y mejoras en ciertos ramos de la misma, aparte de decir que todos los gobiernos se han interesado por el mejoramiento de la primera enseñanza, apuntó que se necesitaban radicalísimas reformas en las Escuelas Normales, donde urgía la dotación de más personal y de sólida instrucción.

En relación a los temas tratados comenzaremos exponiendo los diez aprobados para las primeras conferencias sevillanas⁶, que ilustran la variedad y el inicio de esta actividad: “Cualidades que debe tener un maestro de primera enseñanza para que pueda cumplir dignamente su misión en la escuela y en la sociedad”, “Medios que deben adoptarse en las escuelas públicas para corregir las faltas de carácter y los defectos de inteligencia”, “Formas generales que se deben emplear en la enseñanza

⁶ Las últimas se celebran en el verano de 1928 en la Universidad de Sevilla, donde los temas tratados fueron: *De la enseñanza de la lectura (cómo se ha enseñado, cómo se enseña y cómo se debe enseñar la lectura)*, *Una lección de cosas por el método Decroly con el centro de interés que determine el disertante*, *El carnet escolar y la cartilla ciudadana* y, en cuarto lugar, *La educación de niños anormales (vicisitudes por qué ha atravesado y atraviesa este problema pedagógico, instituciones destinadas a procurar su solución, didáctica seguida en la actualidad como apropiada para la redención de estos desgraciados niños en nuestra Patria)*.

pública para comunicar los conocimientos de los alumnos”, “Discusión del principio de la primera educación obligatoria por el Estado (fundamentos generales de un plan positivo de educación nacional”, “Concepto de la educación moral (formas y procedimientos que deben emplearse en las escuelas para que los niños reconozcan los principios morales y puedan realizar el cumplimiento del deber”, “Educación de la mujer (desarrollo del ideal de la educación y puntos en que se identifica y en que se diversifica la educación del niño y de la niña”, “Importancia de la educación religiosa en las escuelas (método más adecuado para inculcar en los niños el amor a los preceptos divinos y el cumplimiento de las prácticas del culto”, “Enseñanza de la lectura en las escuelas (desarrollo de un método racional para esta asignatura, plan y medios que deben emplearse para alcanzar la mayor perfección posible en la lectura oral de toda clase de escritos y géneros literarios”, “Deberes especiales de los maestros y relaciones que deben mediar entre maestros y discípulos (estudio de las atribuciones y facultades que corresponden a la autoridad para elevar la educación pública a su mayor grado de cultura” y, en décimo lugar, “Relaciones de concordia y de amistad que deben existir entre los maestros de primera enseñanza y entre éstos y los profesores de los distintos organismos de la instrucción pública”. Aunque en principio la normativa establecía que no fuesen más de cinco y no menos de tres los asuntos a tratar, justificamos la extensión anterior y la producida en otros lugares como producto del ímpetu inicial suscitado por este evento en las distintas capitales ya que en años posteriores y muy significativamente en el siglo XX se verán reducidas hasta cumplir con el precepto legal, hecho sintomático de su decadencia. Durante los años de celebración hasta finalizar el siglo XIX encontramos una variedad temática coincidente con las que tienen lugar en otros puntos de la geografía española: política y legislación educativas y su problemática (con algunos de estos títulos: “Fines que se propone el Estado al instituir las escuelas primarias”, “¿Qué modificaciones y mejoras pueden y deben introducirse en todos y cada uno de los organismos actuales de la educación pública en España?”, “¿Existe en la actualidad la necesidad de una reorganización de la educación pública en España?”, “Estudio crítico y pedagógico del Real Decreto del 23 de septiembre de 1898 y de sus disposiciones complementarias”), educación de la mujer (“Ideal de la educación de la mujer” o “Valor de la educación intelectual de la mujer”), aspectos generales de la educación (“Concepto de educación moral” o “Enseñanza de la moral práctica en los niños y en las niñas”), contenidos referidos a cuestiones psicológicas o psicología de la instrucción (“Psicología experimental del niño y estudio sobre las directrices intelectuales del hombre según sus problemas y circunstancias”), la educación de adultos (“Escuelas de adultos. Importancia y utilidad de estos establecimientos” o “Fines que las escuelas de adultos deben realizar en la educación pública en España”), las doctrinas pedagógicas, con estudio especial de sus principales representantes (merece destacarse la figura de Pestalozzi, que en aquellos momentos adquiere una gran trascendencia pedagógica: “Desarrollo de los principios generales de Pestalozzi”, “Biografía de Pestalozzi y exposición concreta de lo que en Pedagogía se ha llamado método de Pestalozzi, determinando los principios en que se funda”) y los sistemas de enseñanza (“De la enseñanza cíclica en las escuelas primarias. Ventajas e inconvenientes que presenta en la práctica según las diferentes asignaturas que se apliquen”).

Por su parte, Vega Gil, en su estudio porcentual sobre esta cuestión en las Escuelas Normales de Castilla y León durante el siglo XIX⁷, fija los siguientes datos temáticos: el 33,79% de las conferencias se dedicaban a las didácticas especiales, el 28,27% a aspectos generales de la educación e instrucción, el 11,72% a sistemas y métodos de enseñanza y el 8,96% a aspectos relacionados con la organización escolar. No obstante este autor observa ligeras diferencias interprovinciales en cuanto a la elección de los núcleos temáticos, de forma que mientras el claustro de las Normales de Salamanca prima los aspectos prácticos y operativos (organización escolar, didácticas especiales, métodos, etc.), el de las de Valladolid incide más en elementos generales y formales. A pesar de ello, existe una regla general implícita a la hora de seleccionar los contenidos, la de elegir dos disertaciones por año referentes a la organización y aplicación de la enseñanza, los métodos, etc., es decir una dirección pragmática, y una con orientación teórica, aunque a veces se realiza en sentido inverso. Dentro de esta perspectiva regional, Hernández Díaz estudia el caso salmantino durante trece años consecutivos, desde 1887 a 1899, donde realiza la siguiente clasificación: aspectos generales de la educación y de la instrucción, la psicología infantil, la educación femenina, la educación y las escuelas de párvulos, los sistemas generales de la enseñanza, los problemas de la organización escolar y diversas temáticas relacionadas con las didácticas especiales (lectura, escritura, geografía, gramática, doctrina cristiana, aritmética, estética, educación física, agricultura e instrucción cívica)⁸. Dentro de las celebradas en Zaragoza (1887-1914) se registran con mayor cantidad las siguientes áreas: educación, lengua, literatura y gramática, moral y religión, mujer, niñez, labores, aspectos relacionados con el maestro, educación estética y dibujo, historia, matemáticas y aritmética. En las conferencias asturianas celebradas entre 1888 y 1900 predominaron las relativas a la educación (por ejemplo, “Educación estética: su importancia y necesidad cultivan en los niños en sentimiento de la belleza”, “Concepto de educación, tratando especialmente la mujer” y “Educación de la voluntad como facultad moral. Su necesidad, importancia y fin”) y con un aspecto peculiar que no hemos encontrado en otros puntos de España en cuanto a los contenidos, el relativo a cuestiones de interés para la región (“Importancia de la ganadería en Asturias. Cultivo de las plantas y utilidad de los prados naturales en esta provincia”, “Horticultura o cultivo de la huerta, concentrándose especialmente en la provincia de Asturias” y “Mejora de terrenos, abonos, sus clases y modo de aplicación”) aunque también se exponen los temas tradicionales: metodologías didácticas, problemas relacionados con el magisterio y asuntos político-sociales y educativos (“Enseñanza gratuita y obligatoria y medios directos e indirectos que pueden emplearse para llevarla a cabo” y “Necesidad e importancia de las Escuelas Normales. Objeto de las mismas y medios más eficaces para conseguirlo”). La autora que ha estudiado esta realidad a lo largo del siglo XIX destaca en último lugar el hecho de que sólo una tuvo un carácter eminentemente femenino e impartida por una mujer -unido a la ausencia casi total de maestras-, con el título “Medios que ha de emplear la maestra para poner a sus discípulos en disposición de cortar y hacer toda

⁷ VEGA GIL, L. (1988): *Las Escuelas Normales en Castilla y León (1838-1900)*. Salamanca. Amarú, pp. 161-164.

⁸ HERNÁNDEZ DÍAZ, J.M. (1982): “La formación de maestros en Salamanca a fines del Siglo XIX. Aportación de las conferencias pedagógicas”, *Revista de Ciencias de la Educación*, N° 111, p. 345.

clase de prendas de uso común. Condiciones higiénicas que han de reunir los vestidos”, concluyendo que la mayoría tuvieron mas bien un trasfondo práctico-tecnológico⁹.

Mientras que en el caso sevillano, y durante las celebradas en el siglo XX, encontramos bastantes similitudes con el estudio anterior, de manera que siguiendo un orden de mayor a menor incidencia podríamos expresarlo de la siguiente manera: 1º) Metodología de la enseñanza y didácticas de las disciplinas escolares (“Orden pedagógico en que deben ser adquiridos los conocimientos humanos”, “Disertación sobre el método y orden en que debe ser enseñada la Lengua Castellana”, “Enseñanza de la Geografía”, “La Literatura en la Escuela”, etc.), 2º) Tipología, principios y organización de las diferentes modalidades de escuelas según el ámbito geográfico, grados de enseñanza, etc. (“La especialización de enseñanzas en la escuela graduada”, “Las Escuelas rurales” o “La escuela única y unificada”), 3º) Componentes de la educación integral del niño (La educación estética como medio eficaz de cultivar los sentimientos”, “La educación cívica y patriótica en las Escuelas Nacionales”, entre otros títulos), 4º) Aspectos relacionados con la actualmente denominada “*psicología de la educación*” (“Estudio de la transmisión hereditaria para dirigir con acierto la educación de los niños” o “La sugestión”), 5º) El sistema educativo nacional (“Exposición de los primeros principios y principios generales de un sistema completo de educación”, “En qué consiste la educación por el Estado”, etc.) y en sexto lugar una variedad temática que va desde la educación de la mujer hasta la enseñanza profesional, pasando por la educación de los disminuidos físicos y psíquicos (“Investigación y estudio de los niños y niñas mentalmente anormales”, “La mujer ante la educación”, “Educación Profesional” o “Lo que debiera ser una Escuela en Sevilla”).

Por lo que se refiere a los contenidos relacionados con la formación inicial del magisterio y las Escuelas Normales -no olvidemos que en la organización, desarrollo y exposiciones participan los profesores normalistas-, nos preocupa excesivamente a los organizadores, más interesados inicialmente en temáticas conectadas con la realidad escolar del maestro. En consonancia con la finalidad primordial de estas actividades, la de favorecer la cultura general y profesional, y la procedencia de la mayoría inicial de los asistentes, los aspectos fundamentales harán referencia a la práctica docente. No obstante, algunas abordarán dicha capacitación: “Discusión de un plan de estudios para la carrera del Magisterio”, “Aplicaciones didácticas referentes a la enseñanza de las matemáticas en las Escuelas Normales”, “Necesidad e importancia de las Escuelas Normales. Objeto de las mismas y medios más eficaces para conseguirlo” y “Bases para una futura organización de la Escuela Primaria en relación con las Normales y la Inspección de primera enseñanza”. Con estos temas, además de profundizar teóricamente en una serie de aspectos y de dar participación directa al profesorado, se pretendía facilitar el intercambio de ideas entre los dos colectivos, el normalista y el magisterio en ejercicio, con el fin de mejorar la formación inicial de este último.

⁹ MORENO MEDINA, M^º del V. (1988): *Historia de la Escuela Normal Masculina de Oviedo (1844-1901)*. Oviedo. Unión General de Trabajadores, pp. 291-292.

Muerte. Causas de una Decadencia

De acuerdo con el estudio comparativo realizado entre las distintas experiencias provinciales, no podemos fijar una fecha y hora exactas de la defunción, apuntándose en cada lugar un momento concreto según sus condiciones o acontecimientos significativos o peculiares. Así, por ejemplo, en Castilla y León desaparecen a partir de la primera quincena del XX, en Tarragona la última se pronuncia en 1923, en Zaragoza duran también hasta dicha quincena y en Sevilla finalizan en 1928. Aunque exista esta diversidad, las causas de su desaparición están sobradamente señaladas y analizadas, siendo Hernández Díaz, en su estudio salmantino, uno de los autores que apunta los motivos con mayor claridad y precisión (si bien con escasa extensión y atención): primero, un bloque donde se integran la crisis del magisterio en sus condiciones de vida, los exiguos salarios, la cualificación profesional y el estado de las escuelas; segundo, la forma en que se desarrollan las propias Conferencias, reducidas a discusiones teóricas, con poca aplicación a las necesidades inmediatas de los maestros, preferentemente rurales; tercero, tampoco existió siempre el necesario apoyo por parte de los organismos y entidades provinciales implicadas en la Instrucción Pública y por último, la incongruencia de planificar centralmente actividades objetivamente necesarias y posiblemente bien acogidas por los receptores, pero inoperantes cuando llegan al nivel profesional. A todas ellas se añaden la carencia de infraestructura pertinente y la comodidad rutinaria de unas instituciones o personas de la Administración provincial que tampoco están preparadas para incorporarse a las innovaciones educativas.

Por lo tanto, la decadencia y desaparición de este instrumento para la capacitación docente se pueden explicar desde diversos factores que, de manera directa o indirecta, precipitan dicha desaparición. En primer lugar, la precaria situación docente, social y económica del maestro -ampliamente descrita y analizada por los autores y colectivos docentes del momento- es una prueba evidente de la falta de interés, recursos y motivación hacia estas celebraciones, por ello no es de extrañar que, tras una incipiente atracción más numerosa, se reduzca su asistencia. La precariedad en los recursos escolares (humanos y materiales), la imposibilidad de llevar a la práctica los planteamientos defendidos por los conferenciantes, los indecentes salarios, que ya de por sí impiden vivir dignamente menos aún podían facilitar la asistencia y estancia en los días de celebración, especialmente en un magisterio rural con grandes dificultades para desplazarse a la ciudad y por último, como no iba ser de otra manera, la falta de reconocimiento político y social a la labor del magisterio en la promoción cultural y educativa de unas clases populares marcadas por un analfabetismo vergonzante. El resultado no puede ser otro que la progresiva inasistencia y participación de los maestros y los implicados provienen de las escuelas ubicadas en la capital. Así, en un estudio detallado de Moreno Medina sobre las actas de las conferencias ovetenses se destacan dos aspectos, una asistencia no muy numerosa, que va desde el 7,50% de 1887 hasta el 6,40% de 1900, y la casi nula concurrencia de las maestras, reflejo una vez más de las posiciones de género, tanto sociales como educativas, con respecto al saber.

Otro factor influyente en esta muerte anunciada, es el formalismo y la excesiva teorización en su dinámica y contenidos. Lo que en un principio se podía concebir como un *medio fecundo y excelente* (en palabras de Pedro de Alcántara) para la comunicación y unión entre los maestros, acabó siendo un abuso retórico carente de contenidos relacionados con la realidad escolar. El magisterio quería otra cosa, tenía otra visión de su formación permanente: “*Deberían ser un algo que resolviera las muchas dificultades que en su ardua y penosa misión se imponen con frecuencia al educador; una especie de consultorio de los procedimientos que cada uno tenga en práctica en su escuela para instruir y educar con más y mejor fruto; una exposición de los resultados obtenidos durante el curso con éstos y los otros materiales, con éstos y aquellos procedimientos; deben ser la síntesis del trabajo de observación empleado un día y otro día, un mes y otro mes*”¹⁰. O esta otra petición hecha por Juan Bautista Marín, Director del periódico “La Enseñanza”: “*Las Conferencias Pedagógicas han de ser conversaciones familiares, en las que los maestros puedan exponer la marcha que siguen en la enseñanza de ésta o aquella asignatura y resultados obtenidos. Así pues, entiendo que el maestro ha de acudir a ellas para manifestar clara y sencillamente, con oratoria normal y nada más, los frutos de su experiencia*”¹¹. A esta crítica se une el maestro de escuela pública J. Morte Molina, quien de forma bastante firme expone que el apartamiento e inasistencia es provocado por la indiferencia del propio profesorado, y esto no era así debido a que éste estaba muy interesado por todos los problemas de la enseñanza, sino mas bien una de las causas de su actitud se debía a la inadecuada organización de las Conferencias en toda España; también otra de las causas, ya en parte apuntada por el director de “La Enseñanza”, era la forma en que se acostumbraba imprimir la discusión de los temas, que tenía más carácter retórico que familiar y práctico. A este asunto expone como solución que deberían ser reuniones de compañeros de profesión, en las que se cambiaran mutuamente impresiones acerca de los resultados obtenidos por cada uno durante el curso escolar, en la enseñanza de las distintas materias y en virtud de los métodos puestos en práctica¹². La prensa, sea pedagógica o general, se convierte de nuevo en la voz discordante y en el medio de denuncia y conocimiento de la intrahistoria de estas reuniones, dejando bastante claro la situación a la que llegaron y los motivos de su desaparición.

Un tercer elemento de análisis será la falta de apoyo oficial o institucional. Estamos ante una iniciativa surgida “desde arriba” que evidentemente responde a una necesidad formativa del magisterio pero la escasez de recursos, la excesiva reglamentación y una mayor atención por parte de los organismos provinciales acabaron con este tipo de iniciativa. La falta de propuestas incentivadoras hacia el magisterio es un elemento clave para atraerlo hacia estas actividades, donde se echó por alto un verdadero protagonismo del maestro en su organización y funcionamiento. Los últimos años del siglo XIX y primeros del XX hubieran sido un momento trascendental para un cambio de rumbo y potenciación de las Conferencias y aunque hubo intentos concretos por reformar las Escuelas Normales y la formación inicial no ocurrió lo mismo con la permanente. Es el período donde se acentúan las críticas hacia el sistema de enseñanza y la capacitación recibida en aquellas instituciones, ajenas a los cambios demandados por una renovación

¹⁰ BLÁZQUEZ, F. (1908): “Para maestros. Conferencias Pedagógicas”, *El Adelantado*, 5 de junio (citado por CEREZO MANRIQUE, J.F. (1991): *La formación de maestros en Castilla y León (1900-1936)*. Salamanca. Diputación Provincial, p. 174.

¹¹ ARCHIVO HISTÓRICO UNIVERSITARIO DE SEVILLA. Legajo 518. Oficio s/n.

¹² MORTE MOLINA, J. (1898): “Las Conferencias Pedagógicas”, *El Porvenir*, 23 de julio.

educativa que exigía una visión de conjunto en los problemas y carencias básicas de los docentes. Los congresos pedagógicos, las reuniones nacionales y locales de maestros y las corrientes reformistas vienen a coincidir en la necesidad de transformaciones profundas en la formación del magisterio primario frente a la incapacidad política de los diferentes gobiernos. No obstante, es necesario reconocer en favor de los gobiernos liberales, más “sensibles” en estos “asuntos”, el intento por retomar y poner en práctica, aunque con desatino, los proyectos renovadores (casi siempre de forma parcial) pero la coyuntura política, los condicionantes económicos estructurales y la falta efectiva de medidas contundentes en el terreno presupuestario, hacen fracasar dichos deseos.

Por último, cabe apuntar un cuarto elemento relacionado de alguna forma con el anterior, que justifica el fracaso y desaparición de las Conferencias, el surgimiento o consolidación de otras alternativas formativas, ya fuesen públicas o privadas, laicas o confesionales. Estas iniciativas, bien por su ámbito de actuación o bien por tratar de asuntos más cercanos a las cuestiones escolares, llegaron a concentrar un mayor interés por parte del magisterio, aspecto y magnitud que serán necesarios estudiar en posteriores trabajos de investigación. En 1910 aparece una disposición reguladora de otras conferencias pedagógicas bajo la organización de los Inspectores de Primera Enseñanza, los cuales tras realizar la visita escolar ordinaria en un partido o comarca, reunirían a los maestros, -en un lugar donde se facilitara la asistencia y en días festivos- para celebrar una conferencia o conversación pedagógica. En esta reunión el inspector expondría las dificultades y deficiencias detectadas en la enseñanza, los medios para corregirlas, los progresos pedagógicos, los recursos metodológicos, etc. y en el transcurso de la misma, los docentes podían participar exponiendo sus observaciones. Esta propuesta no elimina las celebradas en las Escuelas Normales sino que se plantean como una acción complementaria, siendo este el motivo por el cual tendrán lugar en otras fechas, aunque es evidente que esta nueva propuesta se acerca más a la realidad escolar y social del maestro y mas aún en un entorno rural carente de recursos. Además, en 1914 surgen también a propuesta de la Administración educativa, los *Cursos de ampliación cultural y profesional*, donde se tratarán diversos temas relacionados con la escuela y el maestro: cuestiones fundamentales de educación y lecturas y trabajos sobre obras magistrales de Pedagogía, clases prácticas de Ciencias con aplicación metodológica, lecciones y ejercicios prácticos de Geografía e Historia de España y de Lengua y Literatura castellanas, cultura artística (dibujo, cantos escolares, visitas a Monumentos, Museos, etc.), lecciones de organización escolar y prácticas de enseñanza (con instrucciones sobre formación de Museos escolares, Mutualidad, Cantinas, Colonias, etc.) y excursiones. Estos cursos presentan la peculiaridad de ser actividades donde se recompensaba económicamente a los asistentes mediante asignaciones destinadas a los gastos diarios y a los ocasionados por el viaje ya que se celebraban en las capitales de provincia.

Otros recursos instructivos venían de entidades profesionales como las *Asociaciones de Maestros Nacionales* de ámbito provincial al igual que las del *Magisterio de Primera Enseñanza* y otras de orientación católica, todas ellas preocupadas por las condiciones socioeducativas, materiales y formativas de los maestros. Son propuestas concretas de autoperfeccionamiento más cercanas a las

necesidades inmediatas y a los problemas escolares, donde el interés y la motivación predominan sobre otras acciones oficiales encaminadas, en la mayoría de las ocasiones, a una capacitación formal y teórica. Paralelamente la Iglesia Católica promocionará entre los profesores un modelo educativo dirigido a transmitir sus principios y a combatir la influencia, cada vez mayor, de otras instituciones laicas. Uno de los principales promotores será Pedro Poveda, creador de Academias (fundadas en 1911 para la formación inicial y permanente mediante residencias normalistas, conferencias y cursos de perfeccionamiento), Centros Pedagógicos, Escuelas modelo y diversas publicaciones como alternativa a la labor realizada por otras organizaciones. Junto a lo anterior, funcionan instancias como la *Real Asociación de San Casiano*, inspirada por los jesuitas, que igualmente organizaba Asambleas (a destacar la *Asamblea Hispano-Americana del Magisterio Católico*. Sevilla, 1929), Certámenes pedagógicos, bibliotecas y conferencias pedagógicas. Todas estas acciones no son más que el reflejo de una inquietud asociativa y formativa frente a un contexto y a una política educativa incapaz de comprender las aspiraciones reales del magisterio primario. Para atender a estas necesidades organizan diversos tipos de encuentros y actividades:

“El magisterio no fue un sujeto pasivo de las actividades de formación. Sus asociaciones profesionales habían favorecido, ya desde principio de siglo, múltiples iniciativas de perfeccionamiento que trataban de subsanar carencias reales: la organización de Asambleas Pedagógicas de ámbito local y provincial, la creación de Bibliotecas Circulantes, la redacción de Programas Escolares, la organización de Museos y Exposiciones para la exhibición de material escolar -adquirido o construido por los propios maestros-, la organización de cursos, impartidos por maestros o inspectores y la edición de una abundantísima relación de prensa profesional, hecha por y para los maestros, son muestra evidente de iniciativas de autoperfeccionamiento, cuyo éxito se planteaba siempre condicionado a la mejora de aspectos infraestructurales y organizativos de la escuela.”¹³

A modo de conclusión

La explicación de estos factores desencadenantes de la decadencia y desaparición de las Conferencias Pedagógicas, no es más que un primer intento por acercarnos al estudio de la formación continuada del magisterio primario en España. Quedan pendientes aspectos como la profundización en la participación activa de los maestros (presentación, defensa y debate de los temas) a través de las actas, las variables contextuales que provocan su mayor o menor incidencia, las cuestiones de género (ampliar el análisis y los datos explicativos de la escasa presencia de las maestras), las influencias y magnitud de la existencia de otras alternativas provenientes de asociaciones o entidades (tanto a nivel provincial como nacional), una mayor atención

¹³ TERRÓN BAÑUELOS, A. (1997): “La modernización de la educación en España (1900-1939)” en ESCOLANO, A. y FERNÁNDEZ, R. (Eds.): *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Zamora. Fundación hispano-portuguesa “Rei Afonso Henriques”, p. 119.

a las fuentes hemerográficas (prensa local y nacional junto a las publicaciones asociativas o profesionales) como medio para conocer la “historia oculta” de estas manifestaciones formativas y las opiniones de los sectores implicados y el desarrollo de una nueva orientación en el conocimiento de las conferencias como instrumentos políticos e ideológicos dentro de un proceso general de adoctrinamiento (análisis de contenidos de los temas, mecanismos de control en su desarrollo, mentalidades de los ponentes y participantes, planteamientos y áreas temáticas predominantes, espacios para la discrepancia, etc.). A pesar de estos interrogantes, es necesario reconocer el valor, la implicación de los miembros de la comunidad normalista y el interés, la asistencia y la participación iniciales que suscitaron como un medio adecuado para la capacitación, siempre necesaria e inacabada, pero en cuyo transcurrir salieron a la luz los problemas propios de un tipo de propuesta excesivamente oficialista, formalista, retórica y caracterizada por un defecto tradicional de la Administración en relación a las propuestas formativas, su alejamiento u olvido de la realidad escolar y de las condiciones del maestro. Faltó la voz de los maestros y maestras, principales protagonistas de un escenario necesitado de cambios profundos. Este trabajo pretende ser una aportación inicial para una investigación de síntesis, comparativa y crítica, desde los nuevos y alternativos enfoques histórico-educativos, sobre lo que ha sido la formación inicial y permanente del maestro español y -puestos a ser ambiciosos en nuestros límites- latinoamericanos. *Manos a la obra...*

BIBLIOGRAFÍA

- ALCÁNTARA GARCÍA, P. (1891): “Las conferencias pedagógicas y las colonias escolares”, *La Escuela Moderna*, Nº 3, pp. 174-188.
- ÁVILA FERNÁNDEZ, A. (1996): “Las conferencias pedagógicas en Sevilla a finales del siglo XIX: estudio sobre su contribución en la formación del magisterio primario”, *Cuestiones Pedagógicas*, Nº 12, pp. 309-319.
- _____ (1986): *Historia de la Escuela Normal de Maestros de Sevilla en la segunda mitad del siglo XIX*. Sevilla. Alfar.
- GONZÁLEZ LOSADA, S. (1999): *Maestros, Alumnos y Escuelas en Huelva (1857-1900)*. Huelva. Diputación Provincial.
- GUEREÑA, J-L; RUIZ BERRÍO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid. C.I.D.E.
- HOLGADO BARROSO, J. (2000): *Las Escuelas Normales de Sevilla durante el siglo XX (1900-1970). Tradición y renovación en la formación del magisterio primario*. Sevilla. Universidad.
- MELCÓN BELTRÁN, J. (1992): *La formación del profesorado en España (1837-1914)*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.