

Evolución escolar en Cantabria (1750 – 1850)

Evolution in Cantabria School (1750 - 1850)

Clotilde Gutiérrez Gutiérrez

Resumen

La evolución que se experimenta en los distintos aspectos relacionados con la enseñanza primaria en Cantabria a lo largo de un siglo (1750-1850) es importante. En el siglo XVIII tiene lugar una serie de cambios en lo que se refiere al pensamiento educativo y a la importancia que, desde los poderes públicos, se da a la educación. Se inicia con los Ilustrados y el apoyo de los primeros Borbones en el poder, a los que siguen las reformas liberales del siglo XIX.

En Cantabria, esa evolución tiene una progresión ascendente, y va por delante de otras regiones españolas, tanto en la creación de escuelas como en la formación de los maestros y asistencia de niños y niñas a la escuela.

Palabras clave

escuela de primeras letras, maestros, escolares, salarios en metálico y en especie, retribución municipal, vecinal y de obras pías docentes, formación, titulación, asistencia a clase de niños y niñas, locales, material escolar, padres de alumnos.

Abstract

The evolution of the various aspects of primary education in Cantabria for over a century (1750-1850) is important. In the eighteenth century, they develop some changes in terms of educational thought and the importance that public authorities give to education. It begins with the Enlightenment and the support of the first Bourbons in power, and this is followed by the liberal reforms of the nineteenth century.

In Cantabria, this evolution has an upward progression, and is ahead of other Spanish regions, both in the establishment of schools and teacher training as in assistance of children at school.

Keywords

school of first letters, teachers, school, salaries in cash and in kind, pay municipal, neighborhood and Waqf teachers, training, certification, attendance of children, local, school supplies, parents of students.

Introducción

Durante el siglo XVIII, con la entrada de la dinastía borbónica en España y la influencia de los Ilustrados, se dio un impulso a la educación como medio para lograr la modernización de la sociedad española y lograr lo que en la época se denominaba felicidad de los ciudadanos. Para conseguirlo era primordial iniciar el proceso por la educación primaria, paso obligado para realizar los estudios secundarios o de “latinidad” y desde allí los de Bachillerato, Licenciatura y Doctorado en la Universidad.

Basándose en esa formación se podrían abordar las reformas económicas, sociales, políticas y culturales que el país necesitaba en los nuevos tiempos de las “luces”.

Después de haber analizado el pensamiento de los Ilustrados sobre educación y la Legislación de los primeros Borbones al respecto¹, realizamos un análisis de cómo se va implantando la realidad escolar en Cantabria.

El objetivo global de nuestra investigación es conocer cómo se concretan en el territorio que hoy conforma Cantabria, desde mediados del siglo XVIII a mediados del XIX, los distintos aspectos relacionados con la educación primaria y la organización del sistema educativo; es decir, tratamos de analizar cómo se materializan en nuestra región los esfuerzos que se realizan en España para conseguir una educación pública nacional. Esfuerzos que son más evidentes desde mediados del setecientos, cuando de manera más nítida se manifiestan las inquietudes de los gobiernos ilustrados por la educación, hasta la promulgación de la Ley Moyano en 1857.

Intentamos conocer cómo y cuándo se van implantando en dicho territorio los distintos aspectos relacionados con la implantación de la enseñanza primaria: número de escuelas y su distribución en el territorio regional; sus agentes, los maestros, su formación y rentas y concurrencia a las mismas de niños y niñas.

El analizar estos aspectos de forma diacrónica nos permite conocer la progresiva implantación del sistema escolar en Cantabria y realizar análisis comparativos con otras regiones del Estado español en las que se han realizado trabajos de estas características.

Los límites temporales elegidos vienen determinados, fundamentalmente, por la existencia de fuentes de información que nos permiten conseguir datos del conjunto de la región. Entre 1752 y 1753 se confecciona en Cantabria el Catastro del Marqués de la Ensenada; en él se recogen buen número de datos que nos permiten plasmar la realidad educativa regional del momento. Para mediados de la siguiente centuria disponemos de tres registros informativos importantes como son la *Memoria* sobre el estado de la enseñanza en algunas zonas de Cantabria, elaborada por el Inspector José Arce Bodega en 1844, el *Diccionario* de Pascual Madoz en 1845-1850 y la *Estadística de Primera Enseñanza* de 1850-1855.

Si bien estas han sido las principales fuentes de documentación, también hemos acudido a otras que podían complementarla, como los libros de cuentas municipales de algunas localidades o el *Boletín Oficial de Santander*, publicado a partir de 1838.

Así, desde el análisis regional del desarrollo escolar en Cantabria en medio de las dos centurias, creemos contribuir al conocimiento de la implantación progresiva del mundo escolar en España a través de los proyectos y realizaciones de los poderes centrales y locales, además de algunos particulares.

I.- Las escuelas y su distribución en Cantabria.

Cuando hablamos de escuela en esta época, no nos referimos a un local específico construido para ese fin, sino a la presencia de maestro. La información que se presenta a mediados del XVIII apenas alude a locales; sin embargo, ya en el XIX, especialmente José Arce Bodega escribe sobre las graves deficiencias donde se dan las clases: bajos del ayuntamiento, portal de la iglesia, casas particulares...

A partir de la información conseguida en el Catastro de Ensenada podemos concluir que el 32% de las localidades de Cantabria contaban con la presencia de un maestro de primeras letras; además, varios enseñaban en poblaciones cercanas, por lo que aumentaba el número de escolares con posibilidad de asistir a la escuela. También se constata que en varias localidades, donde no se alude a la presencia de maestro, se informa que los padres envían a sus hijos a *aprender primeras letras* a otros lugares, lo que nos hace pensar en la existencia de lagunas en la información o en la posibilidad de que algunos padres, ante la imposibilidad de que estudiaran en su lugar de origen, les enviaran a poblaciones vecinas que sí contaban con maestro. Esto haría aumentar el porcentaje de localidades con escuela.

Este porcentaje es inferior al que obtiene Carmen Labrador para Guadalajara (36%)² o Margarita Nieto Bedoya para Palencia³ (39%). Sin embargo, el porcentaje de Cantabria supera al obtenido por Amalric para la antigua provincia de Burgos (21,9%)⁴ y al que llega la provincia de Pontevedra (17%), donde se incluyen los profesores de Gramática latina, según Margarita Sanz⁵; más relevante es el contraste que se obtiene con la provincia de León (10%)⁶.



En el mapa que hemos elaborado de la distribución de escuelas en la región podemos comprobar el desigual reparto de las mismas. La mayor concentración se observa en la zona central de la región, en el espacio que va desde Santander a Arenas de Iguña y Colsa al sur y desde Beranga por el este a Cabezón de la Sal por el oeste. En algunas localidades de la zona hay más de un maestro: en Los Corrales de Buelna se informa que tiene uno en activo y otro “*que no ejerce por no tener escuela y se mantiene de escribir algunas compulsas en casa del escribano del lugar*”; en Colsa hay un maestro de Bilbao que ejerce también de Notario apostólico y otro que cuenta con una escuela a la que asisten 24 niños; y en Periedo se constata la presencia de dos maestros, ambos con asignación económica⁷. También existe cierta concentración de maestros en la zona denominada en la época Provincia de Liébana. A dicha comarca asisten maestros procedentes de otros lugares como los de Entarrías y Espinama que son vecinos de Valdeón⁸. Esta realidad parece que es frecuente en épocas posteriores como indica el inspector Arce Bodega cuando manifiesta que a la zona de Liébana asisten varios maestros temporeros de la provincia de León⁹. También contamos con testimonios orales de comienzos del siglo XX en que se mantenía dicha práctica en la comarca.

No es fácil conocer las causas de la presencia o no de maestros en las distintas zonas de la región. Parece que la concentración de la población era un factor favorable, igual que el trazado de las vías de comunicación o la presencia o no de personas o instituciones interesadas en favorecer la escolarización, como era en Cantabria la existencia de abundantes fundadores de obras pías docentes.

Ya en el siglo XIX el interés de los liberales por los temas educativos se pone de relieve al intentar conocer, mediante estadísticas, la situación real de las escuelas de España. Ya en 1846, con la creación de la Dirección General de Instrucción Pública, bajo el impulso de Gil de Zárate, se realiza una, aún no muy fiable, y otra en 1850, que ya ofrece mayor fiabilidad; a partir de esa fecha se realizarán cada cinco años. En ese momento ya se contaba con inspectores que recogían los datos directamente. En ellas nos basamos para obtener los datos globales de nuestra región a mediados del ochocientos.

Lo primero que se constata es un incremento muy importante de los efectivos de primera enseñanza. La evolución experimentada en Cantabria desde mediados del siglo XVIII a mediados de la siguiente centuria nos lo confirma. En 1753, según acabamos de ver, nuestra región contaba con maestros en el 32% de las localidades; ese porcentaje asciende al 56%, según los datos de Pascual Madoz, en 1845-50; y, contabilizando tanto las escuelas públicas como privadas de la provincia de Santander, según la *Estadística de primera enseñanza*, realizada entre 1850-55, se llega al 65%¹⁰.

El siguiente cuadro nos muestra esa evolución y la relación de escuelas con vecinos y habitantes:

CUADRO Nº I

Evolución del número de escuelas de Cantabria desde 1753 a 1845-50

	1753 (1)			1845-50 (2)		
PARTIDOS JUDICIALES	Nº Escuelas	Relac. Escue/Vec.	Relac. Esc./Hab.	Nº Escuelas	Relac. Esc./Vec.	Relac. Esc./Hab.
Castro Urdiales	-	-	-	14	1/96	1/434
Entrambasag.	21	1/226	1/917	41	1/106	1/485
Laredo	10	1/193	1/684	14	1/146	1/693
Potes	19	1/120	1/467	33	1/53	1/207
Ramales	9	1/206	1/812	21	1/66	1/325
Reinosa	-	-	-	50	1/45	1/168
Santander	9	1/293	1/1.045	37	1/128	1/673
S.V.Barquera	19	1/210	1/714	37	1/64	1/284
Torrelavega	31	1/166	1/530	45	1/93	1/446
V.Cabuérniga	19	1/135	1/437	23	1/81	1/350
Villacarriedo	12	1/337	1/1.119	37	1/101	1/439
TOTALES	165	1/188	1/662	352	1/85	1/390

FUENTES: (1) Catastro de Ensenada. Respuestas Generales y Memoriales. P. Madoz. Diccionario...

Observamos la importante evolución que se experimenta en el número de escuelas y en su relación con el número de vecinos y de habitantes, aunque se produzca en un periodo de tiempo muy largo.

La provincia de Santander se halla, junto con otras del norte, en la mejor posición de España, donde se presenta como media una escuela por cada 135 vecinos, según el Cuadro I de la *Primera estadística*. No obstante, debemos tener en cuenta que la relación obtenida para 1753 podría mejorar respecto a la aquí presentada, ya que no disponemos de todos los datos que en el Siglo XIX correspondían a los Partidos Judiciales de Castro Urdiales y de Reinosa, por no existir los Memoriales del primero y no haber podido localizar los de una parte del de Reinosa. Sin embargo, Santander en 1860-70 ya no se mantiene en esa primera situación; el ritmo de creación de escuelas no se mantiene sino que se estanca e incluso decrece respecto a la evolución de otras provincias.

II.- Los docentes, su formación y rentas.

En este apartado pretendemos dar a conocer la situación educativa de Cantabria en lo que se refiere a sus agentes, los maestros, a través de la información contenida en los documentos ya referidos y que nos ayudan a conocer su realidad económica y social en el periodo indicado.

En el ámbito histórico, el Catastro se realiza durante el reinado de Fernando VI, en los años centrales del siglo XVIII. En cuanto al ámbito geográfico, nos referimos a los actuales límites de Cantabria. La documentación de dicho Catastro comprende la práctica totalidad del territorio que hoy conforma esta región, aunque con algunas variantes que hemos tenido en cuenta a la hora de elaborar el trabajo. La información se ha extraído de los Libros de Respuestas Generales que informan de la presencia o no de maestros en cada localidad y de las fuentes de su financiación. La consulta de los Memoriales nos ha proporcionado una información complementaria que hace referencia al estado civil de los mismos, al número de hijos, a la posesión o no de bienes agropecuarios y al tiempo que dedican a la enseñanza, entre otros aspectos.

A pesar de todo, somos conscientes de que dicha información es limitada, ya que, al ser su finalidad la implantación de la única contribución sobre la riqueza de cada contribuyente, existía cierta tendencia a los ocultamientos e inexactitudes por parte de los mismos. No obstante, pensamos que los datos aportados nos ayudan a conocer la situación en que vivían los maestros y la realidad en que se desenvolvía la enseñanza de las primeras letras en la Cantabria del setecientos y primera mitad del ochocientos¹¹.

II.- 1 Formación de los maestros.

La formación de los maestros en España fue prácticamente inexistente durante el siglo XVIII para la mayor parte de los mismos. Podemos afirmar que la mayoría solo conocía las materias que enseñaba: lectura, escritura, cálculo y Doctrina Cristiana.

La fuente del Catastro apenas hace referencias a su formación ni a la manera de desarrollar su trabajo. Aún a finales de siglo, D. Domingo González de la Reguera, fundador de las Escuelas de Primeras Letras y Gramática latina de Comillas, manifiesta que la falta de buenos profesionales para la enseñanza de primeras letras hace que se dediquen a esta tarea personas nada idóneas, las ineptas para otra profesión o las demasiado amantes de la vida descansada. De ahí proceden, según su opinión, los grandes atrasos en la enseñanza, “*aspecto tan fundamental y de tan perniciosas consecuencias*”¹².

Con la creación de la Hermandad de San Casiano en Madrid se trató de salvar esta carencia¹³; pero el acceso a la misma era muy difícil para los residentes fuera de la capital. En el caso de Cantabria, según la información del Catastro de Ensenada, solamente hemos encontrado que se alude al maestro de Noja como titulado por dicha Hermandad. Él mismo manifiesta “*ser maestro de primeras letras, sin otro ejercicio y le regulan ganar 900 reales de vellón*”, y en el Memorial expresa “*que es maestro examinado de primeras letras con título por el Rey*”¹⁴. Sin embargo, los fundadores de Obras Pías docentes acostumbraban a exigir, entre las condiciones establecidas para su fundación, que los maestros destinados a ejercer en ellas debían superar los exámenes correspondientes y “*ser los más idóneos en letras y costumbres*”.

De igual forma, se manda que en la ciudad de Santander la provisión de plazas para sustituir a los jesuitas expulsados se realice:

“en Concurso, con fijación de Edictos llamados Opositores y realizados los ejercicios y examen prevenidos en la parte que corresponde a esta enseñanza, se les atiende conforme a sus méritos, habilidad y suficiencia, dentro de los términos de rigurosa justicia, haciendo la propuesta los que componen la Junta de Temporalidades, cuya censura con las diligencias se debe remitir a la Sala de Gobierno en el Consejo Real de Castilla”¹⁵.

Así se llevó a cabo el 30 de diciembre de 1774.

Durante la primera mitad del siglo XIX, especialmente desde la Constitución de Cádiz y durante el periodo liberal 1820-1823, la preocupación por los distintos aspectos relacionados con la educación fueron en aumento. Para llevar a la práctica el pensamiento educativo liberal era preciso crear un nuevo modelo de maestro. La formación profesional del magisterio y el aumento de su prestigio social será una de las preocupaciones más importantes de la política educativa de la época.

El abate Delille ya exhortaba al legislador y al notable a volcarse con el maestro de escuela en un grito que todavía resuena hoy:

Alentadlos, pensad que en sus manos

De este pueblo naciente descansan los destinos;

Y, haciendo honorable a sus ojos su oficio,

Hacédselo estimar para que sea estimable¹⁶.

Las Escuelas Normales que surgen en España se introducen a través de los contactos con Inglaterra y Francia, tras la incorporación al poder de la burguesía liberal, después del periodo absolutista de Fernando VII. Comienza a perfilarse su funcionamiento a lo largo del reinado de Isabel II, en el que el acceso de los liberales al poder va a aportar, en el terreno educativo, una decidida voluntad de control estatal de la escuela como vehículo de difusión y dominación ideológica.

Los promotores de la primera Escuela Normal fueron Montesino y Gil de Zárate. El Plan provisional de Instrucción primaria de 1838 dispuso la creación de Normales en las provincias y en Madrid, abriéndose la primera Escuela Normal o Seminario Central de Maestros del Reino en Madrid, el 8 de marzo de 1839.

En Santander, la Escuela Normal de Maestros se inauguró el 30 de noviembre de 1844. Se estableció su sede en los locales del exconvento de Santa Clara, el mismo donde se hallaba ubicado el Instituto Cantábrico. Se redactó un *Reglamento*, dirigido por el profesor D. Valentín Pintado, maestro en Palencia en el Trienio Liberal y represaliado en la Década Ominosa. Posteriormente, consiguió plaza en Santander¹⁷. En él se disponen las normas y condiciones que se han de seguir en el centro. Para ser admitido se requiere: tener buena salud y haber pasado las viruelas naturales o vacunadas, cuyo requisito acreditarán con certificación de facultativo. Los aspirantes a maestros no deberán pasar de 30 años y todos los alumnos que pasen de 14 años deberán acreditar su buena conducta moral con certificación del párroco y el alcalde del pueblo de su domicilio. Todos deberían presentar su fe de bautismo. También se establece el tratamiento que se dará a los alumnos en cuanto a alimentación, vestuario, instrucción, etc.

Gracias a la información que transmite el inspector José Arce Bodega referente a los Partidos Judiciales que estaban bajo su responsabilidad y a los datos que aporta Pascual Madoz, podemos conocer el número de maestros y maestras con titulación, o sin ella, que había en nuestra provincia a mediados del siglo XIX:

CUADRO Nº II

Maestros y maestras a mediados del siglo XIX en Cantabria

P. JUDICIALES	MAESTROS		MAESTRAS	
	Con título	Sin título	Con título	Sin título
	1844* 1845-50**	1844* 45-50**	1844* 1845-50**	1844* 1845-50**
Castro Urdiales	- 6	- 8	- -	- -
Entrambasaguas	- 26	- 13	- -	- -
Laredo	- 11	- 2	1 -	- -
Potes	7 8	26 25	- -	- -
Ramales	- 10	- 11	- -	- -
Reinosa	7 10	7 40	- 2	2 2
Santander	- 23	- 11	- 4	- -
S. Vicente de la Barquera	11 17	24 20	- -	1 -
Torrelavega	16 22	29 21	1 1	1 1
Valle de Cabuérniga	12 14	13 9	- -	1 -
Villacarriedo	- 17	- 20	- -	- -
TOTALES	53 164	99 180	2 7	5 3

FUENTES: *Memoria de J. Arce Bodega 1844. ** *Diccionario...* de P. Madoz (1845-50).

El cuadro nos muestra la evolución del número de maestros y maestras titulados en el breve periodo de cinco o seis años que median entre las dos fuentes de información. Esto nos hace pensar que las insistentes recomendaciones del inspector Arce Bodega sobre la necesaria formación de los maestros tuvieron pronto efectos positivos. Debemos destacar las ideas avanzadas de este inspector que, además de animar a los maestros a que se instruyeran en la

escuela-modelo, no dejaba de instar a los que se encontraban dirigiendo las escuelas para que se siguieran formando en sus propios distritos. Les anima a que celebren reuniones periódicas en un punto determinado, donde traten cuestiones relativas a su profesión y práctica educativa. En este sentido, señala la eficacia con que en el Partido de Potes los maestros se constituyeron en conferencia, nombrando presidente y secretario y celebrando reuniones mensuales en la villa de Potes¹⁸. Esta iniciativa nos hace recordar las inquietudes pedagógicas del Colegio Académico, creado a finales del siglo XVIII. En esta misma línea el *Boletín de Educación*, que se editó en Santander entre 1934-36, y cuyos presupuestos pedagógicos entroncan con la Institución Libre de Enseñanza, se propone estimular la labor del maestro, exponiendo en sus páginas prácticas docentes innovadoras, intercambio de experiencias entre escuelas, animando a la asociación y unión entre los maestros para servir de estímulo y mejora en la práctica educativa¹⁹.

No contamos con datos precisos sobre la evolución del alumnado de la Escuela Normal de Santander en sus primeros años de funcionamiento. Por la información que trasmite la primera estadística que, de forma más completa y acabada, se realiza sobre la enseñanza en el quinquenio 1850-55, sabemos que el número de alumnos que obtienen título elemental en ella es de 35 maestros y 19 maestras, mientras que el título superior solo lo adquieren cuatro maestras y ningún maestro, recibiendo la calificación de suspenso únicamente un maestro²⁰.

II. 2.- Ingresos profesionales.

La información catastral nos permite conocer con bastante representatividad la cuantía, origen y naturaleza de las retribuciones recibidas por los maestros en el ejercicio de su profesión.

Las fuentes de financiación, según tales datos, se pueden concretar en tres tipos: recursos municipales, recursos de fundaciones pías benéfico-docentes y aportaciones vecinales. Debemos tener en cuenta que no en todas las ocasiones se nos informa de la procedencia del salario percibido, pues de los 165 maestros censados, solamente en 98 casos (59%) se alude a ella; en los restantes se indica la cantidad que se le asigna pero sin especificar de dónde procede, o no se especifica el salario que percibe el maestro.

Partiendo de tales datos, elaboramos el siguiente cuadro:

CUADRO Nº III

Procedencia del salario de los maestros (Cantabria, 1752-53)

Procedencia	Maestros	%
Municipal	46	28
Obras Pías	37	22
Vecinos	15	9
No especifican	67	41
TOTAL	165	100

Fuente: Catastro de Ensenada.

Como observamos en el cuadro, el municipio es el que más contribuye a pagar a los maestros; además, es frecuente que se complete con alguna aportación de los padres de alumnos. Por otra parte, se observan grandes diferencias cuantitativas entre distintas localidades. Así, la mayor cantidad aportada al maestro corresponde a las localidades de Cieza, con 460 reales y Celis con 450 reales. En Laredo se contribuye con 40 ducados, o sea, 440 reales, igual que Miera²¹. Les siguen un grupo de localidades, como Campuzano, Escalante, Puente San Miguel, Tudanca y Barrios que pagan 300 reales o más²². En el de Torrelavega se informa que *“en la distribución de los propios del común se le regulan 250 reales de vellón”*²³. Encontramos otros casos en que el municipio les paga 200 reales, como en Ramales de la Victoria y Carabeos²⁴. Hay algunos más cuya aportación municipal supera la cifra de 100 reales: Cartes, donde el maestro *“percibe 150 reales que le paga la jurisdicción de la villa”*²⁵. Hazas, lugar donde *“se gastan 125 reales con el maestro de primeras letras por el trabajo de enseñar a los niños de él”*²⁶ y Viérnoles, donde *“el común paga 120 reales”*²⁷. Sin embargo, en la mayoría de los casos la asignación municipal es muy inferior, siendo lo más habitual que no se llegue a 100 reales de vellón. Así, la cantidad mínima percibida por enseñar las primeras letras corresponde a la localidad de Abiada, ya que, según la Respuesta nº 25: *“el lugar satisface 20 reales de vellón al maestro”*²⁸; como este, existe otro grupo de lugares -la mayoría pertenecientes a zonas de población dispersa- que paga a sus maestros entre 20 y 50 reales. Esta realidad nos hace pensar que muchos maestros deberían percibir otro tipo de compensaciones económicas, ya que debían mantener con tales retribuciones, a veces, a una amplia familia.

En líneas generales, se puede decir que las poblaciones que más contribuyen a retribuir la labor del maestro son aquellas donde existe una mayor concentración de la población. Las causas de esas diferencias creemos que pueden estar determinadas por dos factores: por un lado, la mayor o menor disponibilidad de bienes del común en los distintos municipios y, por otro, el mayor o menor grado de concienciación de los poderes públicos en cuanto a la necesidad de lograr una mayor escolarización en los mismos.

Otra de las formas de financiar a los maestros en Cantabria es por medio de los fondos de fundaciones de tipo docente. Aunque no es elevado el número de las que se hallan consignadas en el Catastro, tenemos constancia de otras obras pías docentes creadas en el siglo XVIII y a las que nos referiremos en otra ocasión. La totalidad de las contabilizadas asciende a 37; de ellas, un número de 36 maestros (97%) recibe la totalidad del salario de la Obra Pía correspondiente y solamente en un caso (3%) se complementa el salario con la aportación municipal. Ello nos demuestra que la mayoría de los fundadores estipulaban unos salarios suficientemente elevados como para mantener al maestro sin recurrir a otras ayudas.

En cuanto a la cantidad percibida, existe un pequeño número de obras docentes (18%) que no supera los 100 reales; sin embargo, el restante 82% supera esa cantidad, a veces de forma muy amplia. Así, en Polanco se informa: *“que el maestro de primeras letras gana 1.100 reales que le paga un bienhechor natural de éste y vecino de la villa de Madrid”*²⁹. En el lugar de Veguilla de Soba: *“el maestro gana 1.000 reales de los que le rebajan el 8% de conducción y lo paga Dn. Pedro Fernández de Brazuela, vecino de Madrid, patrono de dichas escuela y otras obras pías”*³⁰.

Las aportaciones al salario de los maestros procedentes de los vecinos del lugar donde imparte clase representan un número muy reducido. Sin embargo, en este aspecto nos encontramos con variedad de situaciones; desde el municipio en que todo el salario tiene procedencia vecinal, hasta aquel otro en que este tipo de aportación se comparte con lo pagado por el común y obras pías o el que se reparte de forma proporcional entre los padres que envían a sus hijos a la escuela y aquellos que no los tienen en edad escolar.

Comprobamos que el número de los padres que contribuyen a pagar al maestro es muy bajo en Cantabria y muy inferior al obtenido por Amalric -58,8%- para la antigua provincia de Burgos³¹. De los 15 localizados en Cantabria, en 8 casos comparten la retribución con lo que aporta el común y solo existe constancia de dos casos que lo compartan con una Obra Pía; una es la instituida en Ruento, *“donde al maestro de niños del lugar le pagan 12 reales cada niño, lo que al año es 216 reales y por Obra Pía 110 reales”*³². Sin embargo, la información contenida en la Respuesta nº 32 del Catastro de la misma localidad indica: *“gana junto con una Obra Pía instituida 800 reales”*³³. Esto demuestra la falta de exactitud que se halla con frecuencia en la información transmitida. Un ejemplo significativo es el de la localidad de Colsa, donde el maestro tiene distribuido el salario de la siguiente forma: *“un real por niño que lee, real y medio por niño que escribe y dos reales por niño que cuenta. Además recibe cuatro toledanos de maíz al año por niño”*³⁴. Y, por último, aludiremos al caso de Bezana; en este lugar *“al maestro de primeras letras se le contribuye con un cuarto de maíz cada vecino, envíe los hijos o no a la escuela y los que los tienen y ejecutan con tres celemines de dicha especie”*³⁵.

Lo que venimos expresando nos sirve para confirmar, en el caso de Cantabria, la diversidad de situaciones existente en cuanto al origen de los salarios de los maestros de primeras letras en el siglo XVIII. En nuestra región figura en primer lugar la aportación comunal, a la que siguen las fundaciones docentes y, en último lugar, la aportación vecinal. Sin embargo, la conclusión a la que ha llegado Amalric para la antigua provincia de Burgos es diferente, pues, aunque existe coincidencia en cuanto a la mayor contribución comunal en ambos casos, en cuanto a las otras dos fuentes la tendencia se invierte³⁶.

Una vez analizada la procedencia de los salarios de los maestros, nos parece conveniente referirnos a su naturaleza. En Cantabria, la práctica totalidad de los maestros eran retribuidos en moneda, ya fuera el total del salario o una parte del mismo; por ello, podemos deducir que la monetarización era habitual y superior a las de las villas de la meseta, realidad que pone de manifiesto Amalric³⁷. La mayor circulación monetaria en la Cantabria de la época puede deberse a las remesas enviadas por los numerosos emigrantes cántabros a América (Consuelo Soldevilla, 1996).

El pago en especie fue poco frecuente en Cantabria. En todos los casos esta forma de contribución se complementaba con el pago en metálico, ya fuera aportada esta parte por el común o por los padres de los niños. Solamente en el 6% de los casos hemos comprobado que los maestros de Cantabria recibían parte de su salario en especie. El valor de esta contribución es muy bajo, sobre todo si se compara con el obtenido por Amalric para Burgos, donde el 31% de los maestros recibía el salario exclusivamente en especie -sobre todo grano- y el 15% de forma mixta: especie y moneda³⁸.

La especie con la que se pagaba en Cantabria era mayoritariamente el maíz. Así tenemos los casos de Bezana y Colsa, a los que hemos aludido, o el de Udalla, donde se indica que *“el salario del maestro de primeras letras es de 17 fanegas de maíz y 100 reales de vellón. Las 17 fanegas son de los 17 muchachos que hay en el lugar y que le dan una fanega al año, cada fanega vale 16 reales de vellón”*³⁹. También en Oruña se paga parte del salario en especie, aunque en dicho lugar una parte es pagada por el común: *“hay un maestro de primeras letras a quien por el común se le dan 66 reales de vellón y 8 celemines de maíz que, junto con lo que cada muchacho le da, se le regulan ganar anualmente 130 reales de vellón”*⁴⁰.

Estos ejemplos confirman la mayor extensión de los circuitos monetarios en Cantabria. La tendencia a pagar al maestro en especie en las tierras castellanas de secano se inscribe en lo que Amalric llama *“civilización del pan”*, donde la necesidad económica se dictaba por la rareza de la moneda, *“el salario dado al no productor tiene por objeto asegurar su subsistencia por medio del pan cotidiano, pues la producción y el consumo es la razón de ser de los productores”*⁴¹. La

misma observación realiza Carmen Labrador en el estudio realizado para la provincia de Guadalajara.

En algunos casos comprobamos cómo el común o la Obras Pías docentes aportaban al maestro otros servicios como medio para facilitarles el trabajo. Se refieren, sobre todo, a la dotación de casa-vivienda o de escuela para la enseñanza de los niños. En el Catastro solo encontramos constancia de este tipo de servicios en el municipio de Santa Olalla, donde se informa que *“el maestro tiene una casa de Obra Pía fundada por el relator Juan de Quijano, que fue vecino, para el abrigo del maestro y de valor 14 reales de vellón”*⁴².

Reflejamos a continuación en un cuadro la cuantía de los salarios que perciben los maestros por el ejercicio de la enseñanza:

CUADRO Nº IV

Ingresos percibidos por el ejercicio de la enseñanza (Cantabria 1752-53)

Ingreso rs. von.	Maestros	%
Menos de 250	52	32
251-500	47	29
501-700	17	10
701-1000	8	5
Más de 1000	10	6
No especifican	31	18
Total	165	100

FUENTE: Catastro de Ensenada.

La distribución de los maestros en función de la renta salarial la hemos realizado teniendo en cuenta las retribuciones percibidas, cuando estas se especifican en moneda, reduciéndola siempre a reales de vellón. Es más difícil la cuantificación en las pocas ocasiones en que, como acabamos de comprobar, se pagaba en especie o, como en el citado caso de Colsa, en el que, al expresarse lo que cobra por cada discípulo que lee, escribe o cuenta, pero al no indicar qué número de alumnos hay en cada grupo, nos es imposible realizar el cálculo del salario percibido.

Nos hubiera resultado interesante poder averiguar el valor real de la moneda en uso, su poder adquisitivo en aquel momento, pero no nos ha sido posible. Sin embargo, nos puede servir como indicador la evaluación que establece Carmona Badía, refiriéndose al mercado de Santiago de Compostela en el siglo XVIII, de 150 reales de vellón el equivalente cereal que *“permite alimentar; por lo menos a un miembro[de una familia] durante todo el año”*⁴³.

Observamos la gran heterogeneidad existente en la situación económica de estos profesionales, produciéndose situaciones tan extremas como el maestro de Escobedo, quien, además de estar impedido de una pierna, pide limosna y no da clase todo el año por los pocos niños que asisten⁴⁴ o las que ya constatamos en el maestro de Abiada. Por otra parte, hay un pequeño grupo cuyo salario se acerca más al de un médico o notario de la época; así, el maestro de Potes “gana 1.200 reales de vellón”⁴⁵, a ello se une el salario como Preceptor de Gramática latina.

Por todo lo dicho, podemos deducir que los grupos que van desde mil a quinientos reales de vellón de salario podrían vivir del mismo dignamente; por el contrario, los que perciben una paga inferior se verían obligados a buscar otras fuentes de ingresos. La consecución de esos ingresos la buscaban por distintas vías. Entre las profesiones complementarias en las que conseguían esa aportación necesaria para sobrevivir ellos y sus familias están las que reflejamos en el siguiente cuadro:

CUADRO Nº V

Maestros en activo que practican otras profesiones (Cantabria, 1752-53)

Otras profesiones	Maestros y 2º empleo	Maestros y tercer empleo
Sacristán	6	1
Notario	2	-
Tocar las campanas	1	1
Preceptor de Gramática	2	-
Notario eclesiástico	1	-
Barbero	2	1
Tendero	1	-
Escribano	1	-
Barquero	-	1
Jornalero	1	-
Vendedor de tabaco	1	-

Fuente: Catastro de Ensenada

Como podemos observar, en la mayoría de los 22 maestros que declaran recibir un complemento salarial, este les llega por parte de la Iglesia, sobre todo por el desempeño de oficios como sacristán, notario apostólico o tocador de campanas. Le siguen un grupo relacionado con el desempeño de la enseñanza o con actitud para la escritura, como preceptor de Gramática, notario y escribano. Ello nos permite comprobar que el conocimiento de la lectura, escritura y cálculo es lo que permite, a buena parte de ellos, asegurarse los ingresos complementarios indispensables para su subsistencia. Los demás oficios que practican parecen esporádicos y circunstanciales. Las cantidades que reciben por los distintos oficios no siempre están documentadas, ya que, en general, aparecen incluidas en el salario que reciben por la enseñanza. Cuando se especifica ese salario, en ocasiones es superior y en otras es equiparable al de la enseñanza. Posiblemente influyera también el tiempo dedicado a cada actividad.

Una práctica casi generalizada entre los maestros era la labranza. La mayoría manifiesta poseer tierras, ganados y árboles frutales. En ocasiones informan de que tienen cantidades importantes, lo que obliga a preguntarse qué tiempo y dedicación concederían a la enseñanza, o si era la actividad docente la buscada como complemento al trabajo del campo, o también por la imposibilidad de dedicarse al mismo, ya que con frecuencia se alude a maestros impedidos⁴⁶. Se

constata en varios casos que los maestros no dedican todo el año a la enseñanza sino que comparten esta actividad con el cultivo de su hacienda; así lo manifiesta el maestro de Pesués, quien, “enseña a los niños a leer, escribir y contar durante 6 meses por lo que le pagan 200 reales de vellón y el resto cultiva su hacienda”⁴⁷. De forma parecida se expresan los maestros de Quintanilla (Lamasón) y de Riotuerto.

La evolución de lo que ingresaban los maestros en el siglo XIX fue importante. El cambio en su situación debió operarse, fundamentalmente, a partir de la llegada de los liberales al poder en 1833 ya que los datos obtenidos mediante un muestreo en los libros de Cuentas de los últimos años del siglo XVIII y primeros del XIX⁴⁸, referentes a distintas localidades de los Partidos Judiciales de la región, nos hacen ver que el nivel de salarios de los maestros se asemeja al que recibían a mediados del XVIII. Sí podemos aludir a algún caso excepcional como el maestro de Laredo, quien en 1802 cobra 2.943 rs., cantidad que sigue cobrando en 1830⁴⁹.

En el año 1838 se establece por ley que, en adelante, lo mínimo a cobrar por parte de los maestros habría de ser de 1.100 Rs., normativa que no parece cumplirse en su totalidad, ya que en 1844, cuando el inspector José Arce Bodega visita los cinco partidos judiciales de Cantabria que estaban bajo su responsabilidad y conoce las deficiencias existentes en cuanto a la adjudicación de salarios, trata de poner orden y advierte a los concejos para que paguen a los maestros según lo establecido por la ley⁵⁰. De igual forma deberán actuar los municipios respecto a las dotaciones de las escuelas: menaje escolar, locales, etc. También en el *Boletín Oficial de Santander*, desde su aparición en 1838, se insiste en la necesidad de pagar a los maestros y maestras con puntualidad y según lo establecido⁵¹.

Elaboramos el siguiente cuadro, en el que aportamos únicamente la información que transmite Pascual Madoz⁵², de lo percibido en metálico por los maestros.

CUADRO Nº VI

Ingresos percibidos por el ejercicio de la enseñanza (Cantabria, 1845-50)

Ingresos (rs. von.)	Maestros	%
Menos de 500	20	5
501-1.000	15	4
1.001- 1.500	51	14
1.500- 2.000	13	4
Más de 2.000	15	4
No especifican	250	69
TOTAL	364	100

Fuente: *Diccionario...* Pascual Madoz.

Comparado el cuadro con el de mediados de la anterior centuria, comprobamos que los salarios de los maestros han experimentado una subida importante, aunque en algunos casos se mantengan a un nivel bajo e inferior a lo establecido por la ley. No debemos olvidar que lo recibido en metálico no representa la totalidad de la retribución, a la que tendríamos que añadir en muchos casos lo aportado para alimentación o vivienda, lo que mejoraba sensiblemente el salario.

Según la Estadística de Primera Enseñanza, la mayor parte de las dotaciones que reciben las escuelas de la región, ya sean para salario de los maestros, gastos del edificio escolar, menaje, material para niños pobres o gastos para premios, procede de fondos municipales, le siguen el producto de las fundaciones y en último lugar se encuentran las aportaciones de niños y niñas⁵³. Se sigue la misma forma de financiar la enseñanza que vimos para mediados del siglo XVIII, lo mismo que en la forma de pago, donde sigue predominando el salario en metálico. El pequeño porcentaje (4%) de aportación por medio de frutos presenta distintas modalidades: cierta cantidad de trigo o de maíz, una torta o pan de dos libras al mes por cada niño y la comida en las distintas casas del vecindario, por turno -costumbre muy extendida en Liébana-.

A pesar de las mejoras evidentes, aún a finales del siglo XIX y comienzos del XX existen bastantes testimonios donde se denuncia la precaria situación del maestro y de la primera enseñanza. Así, en *El Fomento del Magisterio* (1887-1889) se denuncian los bajos sueldos, las malas condiciones de las escuelas, el escaso material, el olvido por parte de la Administración pública y el poco aprecio por parte del resto de la sociedad, especialmente de los padres⁵⁴.

A mediados del XIX se constata que el porcentaje de maestros que no necesita acudir a otros trabajos para mejorar su salario crece, aunque haya diferencias según los distintos Partidos Judiciales. Recordemos que a mediados del XVIII la mayoría practicaba la labranza y otros empleos.

III.- Asistencia escolar.

No tenemos constancia de la asistencia de los niños y niñas a la escuela de la época para mediados del siglo XVIII, ya que la información de Ensenada al respecto es muy escueta y se limita a indicar que algunos padres envían a sus hijos a la escuela. En ciertos casos manifiestan que solo envían a los varones, pues las hijas realizan las labores de casa y del campo y así les evitan una criada.

Ya en el siglo XIX encontramos manifestaciones de los organismos gubernamentales preocupados por los temas educativos y, concretamente, en lo referente a persuadir a los padres de la necesidad de que enviaran a sus hijos a la escuela. José Arce Bodega se dirige a los padres de alumnos y trata de convencerles de la “obligación que por derecho natural y divino tienen de educar a sus hijos”⁵⁵, y la consecuente necesidad de enviarles a la escuela y secundar la labor del maestro. Se dirige también a los Ayuntamientos y Comisiones locales de enseñanza, insistiéndoles en la obligación que tienen de promover la concurrencia de los niños a la escuela por todos los medios que consideren oportunos. A este efecto les recuerda las medidas tomadas en la ciudad de Santander, donde, a pesar de contar con una escuela gratuita bien planteada, era muy notable la falta de asistencia, hallándose las calles llenas de niños vagabundos. Ante esta realidad y agotados los medios de exhortación y persuasión, uno de los alcaldes tomó el “partido” de recorrer diariamente las calles, solo o en compañía de policías del Ayuntamiento, y conducir “por la fuerza” a la escuela a los niños ociosos que encontraba. De esa forma se consiguió multiplicar la asistencia diaria a dicha escuela gratuita⁵⁶.

Parece que tales recomendaciones y medidas influyeron positivamente, pues como indicamos en el siguiente cuadro tanto el número de niñas como de niños que asisten a las escuelas se vio aumentar de forma notoria en los años centrales del siglo XIX.

CUADRO Nº VII

Concurrencia de niños y niñas a la escuela: 1844 y 1850.

	1844 (1)		1845-50 (2)	
P. Judiciales	Niños	Niñas	Niños	Niñas
Reinosa	417	153	1.036	370
Potes	376	108	607	203
San V. de la B.	798	222	1.181	336
Torrelavega	1.230	377	1.698	494
V. Cabuérniga	573	222	749	279
TOTALES	3.394	1.082	5.274	1.709

Fuente: (1) Memoria de J. Arce Bodega – 1844. (2) Diccionario...P. Madoz -1850

Observando las cifras de los alumnos y alumnas que asisten a las escuelas, comprobamos la positiva evolución que se experimenta en el breve periodo de seis años. La Estadística de Primera Enseñanza, realizada en 1850 para toda España, nos informa de un total de 15.222 niños y 6.073 niñas asistentes a las escuelas públicas y privadas de la provincia de Santander, lo que representa una relación total con el número de habitantes de 1 a 7⁵⁷. Se sitúa, así, en el cuarto lugar de España en esa relación: asistentes a la escuela-habitantes, inmediatamente después de las provincias de Burgos, León y Soria y en una relación muy ventajosa sobre la media nacional, que es de 1 a 11. Esta evolución sigue un camino ascendente en los años siguientes, ya que, según el Censo de población de 1860, la cifra total para la provincia asciende a 22.998 escolarizados, de los cuales 15.243 son niños y 7.755 son niñas⁵⁸. Vemos, por tanto, que en los años centrales del siglo XIX se produce un progresivo incremento en la asistencia escolar, sobre todo de las niñas, incremento que parece estabilizarse a partir de esas fechas.

La *obligatoriedad* escolar figuraba ya en el proyecto presentado a las Cortes en 1838, pero la ley fue aprobada sin este artículo, lo que pudo limitar su efectividad⁵⁹. Más tarde fue implantada en el artículo 7 de la Ley Moyano, en 1857. La norma no hace distinción de sexos y prevé que, en general, la enseñanza se reciba en escuelas públicas, aunque sin interferir en la libertad de los padres para optar por la enseñanza privada o doméstica. La obligatoriedad está restringida al nivel elemental y a unos pocos años, estableciendo para los padres que no lo cumplan sanciones pecuniarias. Este principio se introduce en la legislación española con bastante adelanto respecto de otros países europeos; en Inglaterra en 1880 o en Francia en 1882. Lo más difícil era hacerlo

cumplir, entre otras razones por la falta de maestros y escuelas para recibir a todos los niños en edad escolar.

Conclusiones

Podemos concluir confirmando que el pensamiento de los Ilustrados españoles del siglo XVIII y de los liberales del XIX y su reflejo en la legislación educativa tuvo sus efectos positivos en el incremento de la creación de escuelas y en la formación de los docentes de la época, así como en el incremento de la asistencia a clase de los niños y niñas.

Aunque en Cantabria fueron pocos los centros escolares creados bajo inspiración ilustrada (Gutiérrez Gutiérrez, Clotilde, "Educación e Ilustración. Manifestaciones en Cantabria" [en línea]. *Cabás* 2, diciembre de 2009), la influencia se dejó notar en el desarrollo e incremento de los efectivos en enseñanza primaria, como hemos venido demostrando. Cantabria, comparada con otras regiones de la época estudiada, a pesar de las carencias existentes en materia educativa, ofrecía una mayor cobertura de escolarización, gracias a una más amplia nómina de instituciones docentes, tanto dependientes de los concejos como de los párrocos y patronatos privados. A mediados del siglo XIX P. Madoz afirmaba:

“Aunque los recursos provinciales presten pocos ensanches para [que] la instrucción pública llegue a la altura apetecible, hay en la provincia [de Santander, así denominada entonces] sin embargo considerable número de naturales distinguidos en todas las carreras. [...]La primera enseñanza o instrucción primaria se adquiere en cualquier aldea por pobre y miserable que sea, pues cuando el párroco no puede desempeñar las veces de maestro, jamás falta un vecino despejado que llene este vacío o que entre pueblecitos equidistantes concentren una escuela regularmente dotada. Es también muy común que en uno u otro pueblo haya alguna obra pía o fundación destinada a este objetivo por la filantropía de algún natural”⁶⁰.

Recapitulando podemos afirmar que Cantabria fue evolucionando, en lo que a enseñanza se refiere, de forma muy positiva desde mediados del XVIII y del XIX, periodo en el que se situó entre las provincias españolas mejor dotadas escolarmente. Hacia 1850 nuestra región ocupaba una de las posiciones más favorables de España en cuanto a porcentaje de localidades con escuela, número de vecinos por escuela e inversión en enseñanza. Tal posición fue resultado de dos impulsos concluyentes: por un lado, el de la política educativa del Liberalismo; por otro, el de la generosa contribución de emigrantes cántabros –indianos y jándalos, principalmente- a la creación de escuelas. Así Cantabria llegaría a comienzos del siglo XX con las tasas más bajas de analfabetismo de España.

Notas

- ¹ GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, Clotilde, "Educación e Ilustración. Manifestaciones en Cantabria" [en línea]. Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España) [publicación seriada en línea]. N.º 2. Diciembre 2009. <<http://revista.muesca.es/index.php/articulos2/100-educacion-e-ilustracion-manifestaciones-en-cantabria?showall=1>> ISSN 1989-5909 "Legislación y prácticas educativas en el siglo XVIII" [en línea]. Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España) [publicación seriada en línea]. N.º 4. Diciembre 2010. <http://revista.muesca.es/index.php/articulos4/173-legislacion-y-practicas-educativas-en-el-siglo-xviii>. ISSN 1989-5909.
- ² LABRADOR HERRANZ, C. (1988) *La escuela en el Catastro de Ensenada. Los maestros de primeras letras en la provincia de Guadalajara. Datos para la Historia escolar de España*. P. 78.
- ³ NIETO BEDOYA, M. (1988) *La escuela en el medio rural de la provincia de Palencia a mediados del siglo XVIII (1752)*, Madrid, Tesis doctoral, p. 191.
- ⁴ AMALRIC, J. P. "Un réseau d'enseignement élémental au XVIII^e siècle: les maîtres d'écoles au compagne de Burgos et Santander", *D'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne XVI-XVIII siècle*, Toulouse, (1987), p. 11,
- ⁵ SANZ GONZÁLEZ, M. "Alfabetización y escolarización en Galicia a finales del Antiguo Régimen", p.234, *Obradoiro de Historia Moderna*, I, (1992)pp. 229-249.
- ⁶ BUIGUES, J. M., "Pour une nouvelle approche des étudiants espagnols de XVIII^e. Siècle: L'exemple de la province de León", *Melanges de la Casa de Velásquez*, Tomo XXV, (1989) p. 251.
- ⁷ AHPC, Ensenada, Legs. 257, f. 15v.; 259, f. 345; Leg. 942, f. 112; Leg. 611, fs. 172-173v. y 612-613.
- ⁸ *Ibidem*, Legs. 299 y 322, Rpta. 32.
- ⁹ ARCE BODEGA J. (1849) , *Memoria sobre la visita general de las escuelas comprendidas en los Partidos de Reinosa, Potes, San Vicente de la Barquera, Torrelavega y Cabuérniga*. Santander, p.24-42.
- ¹⁰ B. N., *Estadística de primera enseñanza, 1850-55*, Cuadro nº 1.
- ¹¹ GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, Clotilde, (2001) *Enseñanza de primeras letras y latinidad en Cantabria (1700-1860)*. Santander, Universidad de Cantabria, 2001.
- ¹² ADPEC, Fundaciones, Comillas, 3-4v.
- ¹³ GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, Clotilde, *Legislación y prácticas...* [en línea], <diciembre 2010>, ob. cit.
- ¹⁴ AHPC, Ensenada, Leg. 543, Rpta. 32 y Leg. 542, Fol.. 606-612v.
- ¹⁵ BMS, Manuscritos, Ms. 226, f.34.
- ¹⁶ REBOUL-SCHERRER, E. (1997) "El maestro de escuela" *El hombre romántico*, Furet, E. y otros. Madrid, p.156.
- ¹⁷ GUTIÉRREZ BARBA, Alfonso, "El Trienio Liberal y la represión absolutista, en los maestros de primeras letras, durante la Década Ominosa: el caso palentino" [en línea]. Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España) [publicación seriada en línea]. N.º 7. Junio 2012. <<http://revista.muesca.es/index.php/articulos7/231-el-trienio-liberal-y-la-represion-absolutista-en-los-maestros-de-primeras-letras-durante-la-decada-ominosa-el-caso-palentino>> ISSN 1989-5909.
- ¹⁸ ARCE BODEGA, J. *Memoria...*, pp.111-113.
- ¹⁹ TAPIA, M. *Periódicos y Revistas de Magisterio en Cantabria durante el siglo XIX (1872-1936)*. Tesina inédita, 1997, Santander, p. 119
- ²⁰ B. N. *Estadística ...*, cuadro nº 10-d.
- ²¹ AGS, Ensenada, Leg. 43, f.436vto. y 437; Leg. 36, f. 17v. y AHPC, Leg. 513.
- ²² AHPC, Ensenada, Leg. 179; AGS, Leg.47, f. 151, Leg. 41, f. 448; AHPC, Leg. 9968.
- ²³ *Ibidem*, Leg. 382, Rpta. 25
- ²⁴ *Ibidem*, Leg. 678, Fol. 378-378vto.; AGS, Ensenada, Leg.629, f.611v.
- ²⁵ AHPC, Ensenada, Rpta. 25.
- ²⁶ AGS, Ensenada, Leg. 46, 388v.

-
- ²⁷ *Ibíd.*, Leg.50, f.687v.
- ²⁸ *Ibíd.*, Leg. 626, f.289v.
- ²⁹ AGS, Ensenada, Leg. 50, f. 579v.
- ³⁰ AHPC, Ensenada, Leg. 1.002, Fol.. 20-22v.
- ³¹ AMALRIC, J. P. “Un reseau...”, p. 14
- ³² AHPC, Ensenada, Leg. 743fols. 191-200.
- ³³ AGS, Ensenada, Leg. 41, f.652.
- ³⁴ AHPC, Leg. 492, f.112.
- ³⁵ *Ibíd.*, Leg. 123,Rpta. 33.
- ³⁶ AMALRIC, J.P., “Un reseau...” p. 12-16.
- ³⁷ *Ibíd.*, p. 17.
- ³⁸ *Ibíd.*, p. 17.
- ³⁹ AHPC, Ensenada, Leg. 983, f.334.
- ⁴⁰ *Ibíd.*, Leg. 583, Rpta. 32.
- ⁴¹ AMALRIC, J. P., “Un reseau...” p. 18.
- ⁴² AHPC, Ensenada, Leg. 847,flos. 86-89.
- ⁴³ CARMONA BADÍA, X., “Los mercados de Castilla: estacionalidad agrícola y desplazamientos estacionales en la España cantábrica”, en GARCÍA MERINO, L.V. y otros, *Los espacios rurales cantábricos y su evolución*. Santander, 1990, p. 36.
- ⁴⁴ AHPC, Catastro de Ensenada, Leg. 319, fs. 1-3vto.
- ⁴⁵ AGS, Ensenada, Leg. 49,f.586.
- ⁴⁶ AHPC, Legs. 308, f.271; 345, fols. 380-389; 599, fols.268 y vto. ; 912, fols.522-529; 1.036, fols.87-92.
- ⁴⁷ *Ibíd.*, Leg. 617, Fol..101-105v.
- ⁴⁸ AHPC, Cuentas, Legajos:80, 132, 176, 265, y 665.
- ⁴⁹ *Ibíd.*, Leg. 487, fol.7.
- ⁵⁰ ARCE BODEGA, J. *Memoria sobre la visita...*, pp. 107-109.
- ⁵¹ B.M.S., *Boletín Oficial...*, 1838-1857.
- ⁵² MADDOZ, P. (1845-50), *Diccionario Geográfico-Estadístico-histórico de España y sus posesiones de Ultramar*. Valladolid Santander.
- ⁵³ *Estadística de primera educación*, cuadro nº 8.
- ⁵⁴ TAPIA, M. *Periódicos y Revistas...*, p. 57.
- ⁵⁵ ARCE BODEGA, J. *Memoria...*p. 105.
- ⁵⁶ *Ibíd.*, p. 114.
- ⁵⁷ BN, *Estadística*, Cuadro nº 2.
- ⁵⁸ AHPC, Sección Sautuola, Leg. 63 – Doc. 56. *Censo de población de 1860. Provincia de Santander*.
- ⁵⁹ SANZ Díaz, F., “El proceso de institucionalización e implantación de la primera enseñanza en España” (1838-1870), *Cuadernos de investigación histórica*, nº 4, 1980, pp. 229-268.
- ⁶⁰ MADDOZ, P. *Diccionario...*, pp. 202-203.