



ABRIR PARTE I

II.- LA ENSEÑANZA SECUNDARIA. TEORIAS Y REALIZACIONES.

II.- LA ENSEÑANZA SECUNDARIA. TEORIAS Y REALIZACIONES.

En la parte primera de este trabajo hemos tratado de hacer un análisis del contexto de la Sociedad Española en la época estudiada. Hemos intentado poner de relieve las circunstancias políticas, sociales, económicas, culturales y, también, algunos aspectos educativos, especialmente referidos a la Enseñanza Secundaria a la que dedicamos esta segunda parte. Se trataba de resaltar que este contexto estudiado nos permite comprender y explicar mejor el tipo de enseñanza secundaria que se trató de llevar a cabo. A continuación, vamos a analizar este nivel educativo que nos situará, finalmente, en la formación del profesorado de dicha etapa, objetivo principal del trabajo.

En esta segunda parte, se ha procedido a una estructuración que combina las etapas en que se divide el periodo estudiado con la temática analizada. No obstante, ha parecido conveniente que como estructura predomine la división temporal sobre la temática, dado que los distintos planteamientos que en este nivel educativo se llevaron a cabo estuvieron muy condicionados por las circunstancias espacio-temporales.

Parece lógico dar comienzo a esta parte desde los *precedentes* que nos permiten justificar las decisiones que sobre la Enseñanza Secundaria se tomaron en la llamada España *Nacional* casi desde el comienzo de la Guerra Civil. No por casualidad, se empezó a legislar sobre la Enseñanza Secundaria antes que sobre cualquier otro nivel educativo, dado que ésta se consideraba como una etapa clave para establecer el nuevo tipo de sociedad que pensaba ponerse en marcha. De algún modo, todos los debates que, desde los años veinte, venían desarrollándose en torno a la Enseñanza Secundaria y que tuvieron eco en los medios profesionales, en la prensa general y profesional, en el Consejo de Instrucción Pública y el mismo Gobierno, tanto en la época de la Dictadura de Primo de Rivera como en la Segunda República, se vieron reflejados en las decisiones que se tomaron en la España *Nacional* y en la política educativa que trató de llevarse a cabo. Observamos como, por un lado, se trató de borrar toda huella de la obra educativa

llevada a cabo por los gobiernos de la Segunda República así como el rechazo a todos los principios que inspiraron dicha obra educativa y, por otra parte, se trató de organizar un modelo educativo en consonancia con los principios que inspiraron la acción de los que se sublevaron contra la República: religiosidad, patriotismo, defensa de la propiedad, antiliberalismo, etc. Se pueden considerar dos etapas que, aunque con cierta relación entre sí, tienen sus propias peculiaridades, basadas, por un lado, en los planteamientos internos de propio régimen y de sus dirigentes y, por el otro, en la circunstancias internacionales que fueron variando con el paso de los años pero que, en todo caso, beneficiaron al mismo y lo obligaron a una evolución que apreciamos en dichas etapas. La primera etapa (1.936-1.953) presenta por sí misma perfiles propios, lo que hace necesario estudiarla como una etapa con sentido propio. Podremos considerar que la tarea fundamental fue, sobre todo, el desmantelamiento de la obra republicana: implantación de la enseñanza religiosa, supresión de la coeducación, depuración del personal docente, etc. En esta etapa, cuando ya se había constituido el primer gobierno del General Franco, se aprobó la primera ley que, no por casualidad, trató de reformar la Enseñanza Secundaria (1.938). Esta reforma no agotaba los cambios que se pretendían para la Educación en su conjunto, pero puede considerarse paradigmática en cuanto que recogía los principios en los que se inspiraba el nuevo Estado, manifestándose en ella con toda contundencia. Hemos considerado que, con la promulgación de una nueva Ley de Enseñanza Media en 1.953, se puede dar por finalizada esta primera etapa.

Sabemos que en torno a la década de los años cincuenta se produjo cierta evolución, tanto política como económica. Dichos cambios sociales y económicos, sobre todo, motivados por el reconocimiento internacional del régimen español en el contexto internacional, así como la llegada de Ruiz Giménez al Ministerio de Educación Nacional, junto a las críticas que ya arreciaban respecto a algunos aspectos de la Ley de 1.938, hicieron que en 1.953, se aprobara una nueva ley de Ordenación de la Enseñanza Media. Consideramos que el periodo de desarrollo de dicha ley tiene entidad propia para ser considerado como otra etapa de nuestro estudio, caracterizado por la *democratización* y extensión de la Enseñanza Secundaria debido, sobre todo,

a la estructura que se le dio al Bachillerato, al dividirlo en elemental y superior, y proporcionarle un carácter terminal al primero, con posibilidades de incorporarse desde él a numerosas profesiones de tipo medio. Esto, unido al creciente proceso de industrialización y urbanización que se produjeron, sobre todo, en los años sesenta y en los primeros setenta, hicieron posible asistir a una auténtica explosión de la Enseñanza Secundaria en estos años. Esta etapa terminaría en 1.970 con la promulgación de una nueva ley que reformaba el sistema educativo en su conjunto, la Ley General de Educación o Ley Villar y que trataba de adaptar el sistema educativo a las nuevas condiciones socio-económicas de estos años.

Finalmente, ha parecido conveniente, además, realizar un análisis de cómo se encontraba la Enseñanza Secundaria en otros países para poder compararlos con el caso español. Creemos que esta estructura permite hacer un análisis adecuado de la situación de la Enseñanza Secundaria en la España *franquista*. Y, a su vez, este estudio ha de permitirnos contextualizar adecuadamente la formación del profesorado de este nivel educativo, tema que encabeza el título de este trabajo.

En cada uno de los apartados temporales señalados nos referiremos a los principales aspectos considerados: política educativa y planes de estudio, teorías y realizaciones en este nivel educativo, así como el papel protagonista que la Iglesia Católica y las órdenes religiosas, sobre todo, tuvieron en el Sistema Educativo español de estos años y, muy especialmente, en la Enseñanza Secundaria denominada, por entonces, *Enseñanza Media o Enseñanzas Medias*.

Aunque con el Bachillerato no se acaba lo que en este tiempo se denomina Enseñanza Media, este trabajo se dedicará preferentemente al conocido como Bachillerato Universitario, dado que fue el de mayor trascendencia, aunque también nos referiremos a otros estudios que se encuadraban en este nivel, como ya hicimos al estudiar la población española y la escolarización. El Bachillerato Laboral, los estudios de Maestría Industrial, Comercio, Magisterio, Enseñanzas Técnicas de Grado Medio, etc., se consideraban estudios dentro del ámbito de las Enseñanzas

Medias. Pero como ya pudimos apreciar tanto por el interés que socialmente despertaron en la Sociedad española como por la preferencia a la hora de elegirlos, este estudio se centrará, sobre todo, en los estudios de Bachillerato, es decir, en los estudios que preparan para el acceso a la Universidad, ya que fueron los preferidos con bastante diferencia.

II.1.- Antecedentes próximos de la Enseñanza Secundaria del periodo *franquista*.

No se puede explicar adecuadamente la Enseñanza Secundaria en el periodo *franquista* sin tener en cuenta los planteamientos y realizaciones que tuvieron lugar durante los últimos años de la Restauración, así como los modelos que intentó aplicar la Segunda República. En ellos podemos encontrar claves fundamentales para su comprensión y para un adecuado análisis. Así mismo, es fundamental conocer las posturas de los principales protagonistas que intervinieron en este sector: el profesorado oficial, por un lado, y la Iglesia y sus organizaciones por el otro. Por ello, este capítulo lo estructuramos en tres partes: la primera, dedicada a los planes y proyectos que hemos considerado como precursores, por algún motivo, del periodo objeto de nuestro estudio; una segunda, dedicada a poner de relieve los planteamientos del profesorado oficial y su enfrentamiento con la política educativa de la Dictadura de Primo de Rivera; y, finalmente, una tercera, en la que se analiza el planteamiento educativo de la Iglesia, sus ideas respecto a la Enseñanza Secundaria, su enfrentamiento con la política educativa que llevó a cabo la Segunda República, así como su sintonía con los planteamientos de la Dictadura de Primo de Rivera en este terreno, preludio de una identificación con la política educativa del Régimen *franquista*, de la que la Iglesia fue protagonista importante.

II.1.1- Planes y Proyectos sobre Enseñanza Secundaria precursores del modelo *franquista*.

Desde los años de la Restauración el problema que representaba la Enseñanza Secundaria venía siendo tratado con bastante amplitud por diversos sectores. La I.L.E., desde 1.876, venía

abogando por un modelo de enseñanza secundaria de carácter formativo, en el que se aplicara el método cíclico, muy en consonancia con el sistema educativo alemán, en el que se inspiraron para algunos de sus planteamientos. Así mismo, defendió la supresión de los exámenes y la unidad entre los niveles educativos. Estos planteamientos tuvieron eco en los Congresos Pedagógicos que se celebraron en la España de finales del siglo XIX. Destacaron por su importancia el Congreso Pedagógico Nacional celebrado en Madrid en 1.882 y el Congreso Hispano-Americano-Portugués, celebrado también en Madrid, en 1.892, en el que la Enseñanza Secundaria y la formación de su profesorado tuvieron un tratamiento de considerable importancia.

En los últimos años del siglo, el baile de planes de estudio de este nivel secundario, al igual que había sucedido en otros momentos, fue constante. El Plan de 1.894, promulgado por Groizard, recogía esta dimensión formativa del Bachillerato y apostaba, además, por un modelo bifurcado. Le sucedieron otros planes en 1.895, 1.898, 1.899, 1.900, 1.901 y 1.903. Si consideramos estos datos, comprobamos como la política educativa de este nivel secundario fue movida en estos años. En realidad, en este tiempo, en otros países ya se habían adoptado otro tipo de soluciones: establecimiento de varios bachilleratos (clásicos, realistas, técnicos), en función de las nuevas necesidades sociales y económicas; dividir el bachillerato en dos periodos, bifurcando el segundo en ciencias, letras y técnico. En España, por razones de diverso tipo, entre las que tuvieron un peso considerable las económicas, se optaría por un Bachillerato único, sin duda más económico que otras soluciones más acordes con el progreso del conocimiento y con las necesidades de una sociedad liberal-burguesa.

En esta situación se encontraba España cuando hemos de referirnos a los planes precursores del periodo que estudiamos en este trabajo: Un Bachillerato único, de seis años de duración, con pocas asignaturas. Estas son algunas de las razones de su larga vida, si consideramos que sólo dos planes antes habían durado algún tiempo por razones similares: El Plan de 1.868, de Ruiz Zorrilla, y el Plan de 1.880, de Fermín Lasala. El primer plan que tendría una

incidencia en la España *franquista*, pero no el primer momento, sino más adelante, fue el Plan de 1.926.

II.1.1.1.- El Plan de 1.926 (Plan Callejo).

Casi inmediatamente después de producirse el golpe de Estado del General Primo de Rivera, en septiembre de 1.923, El Consejo de Instrucción Pública recibía el encargo del Gobierno a través de una Real Orden pidiéndole propuestas para la reorganización de la Segunda Enseñanza ¹. En su contestación ², el Consejo abogaba por una Segunda Enseñanza que como continuación de la primera, debía aspirar a:

- a) disponer al individuo para la vida nacional, social y humana,
- b) favorecer el desarrollo pleno de todas las actividades del adolescente en el orden físico, intelectual y moral, buscando con ahinco los medios de formar en la juventud hombres de carácter y responsabilidad moral,
- c) preparar las inteligencias para el cultivo de los estudios superiores, ya de orden liberal, ya profesionales.

Para disponer de un tiempo prudente que permitiera obtener los resultados apetecidos, los estudios de Bachillerato serían distribuidos en siete años y estarían divididos en dos periodos: el primero, de cuatro años y el segundo, de tres. Este segundo periodo, a su vez, estaría dividido en tres especialidades: ciencias, letras y técnico. Se apostaba por un moderado carácter cíclico ³ al señalar que las enseñanzas serían estudiadas durante los siete cursos en un orden progresivo.

¹ Díaz de la Guardia, E. (1.988). *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España. De 1.875 a 1.930. Un conflicto político-pedagógico*. Madrid: C.I.D.E., p.368.

² B.I.L.E. (1.924). La Reforma de la Segunda Enseñanza en España. Dictamen del Consejo de Instrucción Pública.- Enmiendas del Consejero D. M.B. Cossio. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. 48, 108-120.

³ Se puede observar en la obra ya citada de E. Díaz de la Guardia, p. 370.

También, como aspecto importante a resaltar, apostaba por la supresión de los exámenes finales por asignaturas conservando los de ingreso, de paso de un ciclo a otro y de final de Bachillerato. El Consejo también abogaba por la exigencia del título de Bachiller en el mayor número posible de Centros y Cuerpos del Estado y, además, por la creación de Institutos femeninos de Bachillerato para los primeros años, ya que por aquellos años iba incrementándose la demanda de este nivel educativo por parte de las mujeres. Otro problema por el que también se le preguntaba al Consejo, en la Orden anteriormente citada, era por los libros de texto, respecto a los que se cometían abusos por parte de algunos.

Merece la pena señalar que a este dictamen del Consejo de Instrucción Pública presentó enmiendas el consejero D. Manuel Bartolomé Cossío, quien destacaba que :

" ...la segunda enseñanza es esencialmente continuación de la primera. En ambas predomina la formación y cultura general humanas. Pero se distinguen en que la segunda debe acentuar progresivamente, por virtud de la adolescencia, el despertar de la especial vocación y de la aptitud del alumno. Por esto deben iniciarse en ella las especialidades, que preparan para el cultivo de los estudios superiores, ya de orden liberal, ya profesionales. Como la primera y como la superior, pues en esto no hay distinción entre ellas, debe aspirar a favorecer el desarrollo pleno de todas las actividades, y a formar, no sólo la inteligencia, sino el sentimiento y el carácter.

*Los estudios de Bachillerato se distribuirán en un periodo mínimo de ocho años, teniendo en cuenta que ha de suprimirse el actual preparatorio para las Facultades ..."*⁴

Este dictamen no fue tenido en cuenta por el Ministro de Instrucción Pública, D. Eduardo Callejo quien, en 1.926, consiguió la aprobación por parte del Gobierno de un nuevo Plan de Estudios. El Plan de 1.926 (Callejo) trató de reorganizar el Bachillerato apartándose del enciclopédico y también de los tipos diferenciados, clásico y realista, eligiendo una fórmula

⁴ B.I.L.E. (1.924), *op. cit.*, p.117.

ecléctica. Las intenciones del Plan quedaron muy bien reflejadas en el preámbulo del mismo:

" Notorios son, y reiteradamente se han expuesto, los defectos de que adolece el Bachillerato, destacándose como principales su desarticulación e independencia de los otros grados primarios y superiores de la enseñanza, el abrumador y exagerado número de exámenes, la dispendiosa y larga duración de sus estudios para muchos escolares ...

*Si en el orden doctrinal se disputan la preferencia el Bachillerato enciclopédico y los de tipo diferenciado, el clásico y el realista, pues no siendo ninguno perfecto ofrecen todas ventajas e inconvenientes, no debía inspirarse la reforma en un criterio extremo, sino que apartándose de abstractas teorías, debía buscarse y se ha buscado de frente a la realidad de los hechos lo que mejor conviene a la sociedad española en el momento actual. "*⁵

Entre las razones alegadas en dicho preámbulo encontramos las siguientes:

1º.- Intento de enlazar los estudios medios con los primarios y universitarios. Trató de alcanzarlo haciendo intervenir en los tribunales de exámenes de ingreso en el Bachillerato a los Maestros y verificando la colación del título de Bachillerato Universitario en la Universidad ante un Tribunal Mixto de profesores de enseñanza superior y media.

2º.- Intento de darle al Bachillerato un sentido propio. Considera el Plan que aunque, por un lado, el Bachillerato era continuación y complemento de la Enseñanza Primaria y, por el otro, preparatorio para los estudios superiores, debía tener, en muchos casos, sustantividad propia para los que no hubieran de proseguir otros estudios: para profesiones no universitarias, para funcionarios del Estado, para todos los que sin aspirar a entrar en la Universidad desearan mejorar la enseñanza primaria que obtuvieron. Para estas situaciones se creaba el Bachillerato Elemental que atendería a la cultura general, reduciendo el número de asignaturas y el número de

⁵ Real Decreto de 25 de agosto de 1.926 sobre Reforma del Bachillerato en M.E.C. (1.982). *Historia de la Educación en España. III. De la Restauración a la II República*. Madrid: M.E.C, pp. 218-227.

años (tres).

3º.- Esta incorporación de un Bachillerato Elemental llevaba a la siguiente estructuración del Bachillerato:

- . Un Bachillerato Elemental de tres cursos.
- . Un Bachillerato Universitario con tres cursos, uno común a Ciencias y Letras, para no producir una prematura especialización, y otros dos separados, según el alumno fuera a cursar estudios universitarios de Ciencias o de Letras.

4º.- Disminución del número de exámenes, estableciéndolos por grupos de asignaturas y de conjunto en el Bachillerato Elemental. Para el Universitario se mantenían los exámenes por asignaturas y se añadía el examen final, antes potestativo. Pero, en cambio, se suprimieron los cursos preparatorios de Facultad y los exámenes de ingreso en la Universidad.

5º.- Otros dos aspectos que destacaron en la aplicación del plan Callejo y que fueron objeto de polémica fueron el establecimiento de permanencias y el libro de texto único.

El Plan de Estudios, una vez que se precisó el horario que correspondía a las distintas asignaturas ⁶, quedó del siguiente modo:

⁶ Real Orden de tres de septiembre sobre horario de enseñanzas en los Institutos. *Colección Legislativa de Instrucción Pública*. 1.926, pp. 527-532.

A) Bachillerato Elemental ⁷

Año	Asignaturas	Horas semanales
1º	Nociones Generales de Geografía Universal.	3
1º	Elementos de Aritmética.	3
1º	Terminología científica, industrial y artística.	3
1º	Religión (primer curso).	3
1º	Francés (primer curso).	3
2º	Nociones de Geografía e Historia de América.	3
2º	Elementos de Geometría.	3
2º	Nociones de Física y Química.	3
2º	Historia de la Literatura Española.	3
2º	Religión (segundo curso).	3
2º	Francés (segundo curso).	3
3º	Geografía e Historia de España.	3
3º	Historia Natural.	3
3º	Fisiología e Higiene.	3
3º	Deberes éticos y cívicos y Rudimentos de Derecho.	3
3º	Francés (tercer curso).	3

⁷ El Plan incluía también trabajos prácticos de Lectura, escritura, redacción y composición, interpretación de planos y mapas, caligrafía, mecanografía o taquigrafía. También se señalaba que durante todos los cursos se practicarían ejercicios de educación física, paseos y juegos deportivos.

B) Bachillerato Universitario ⁸

Año	Asignatura	Horas semanales
Común	Lengua Latina.	6
Común	Nociones de Algebra y trigonometría.	3
Común	Geografía política y económica.	3
Común	Historia de la civilización española en sus relaciones con la universal.	6
Común	Agricultura.	3
Curso	A) Sección de Letras.	Horas semanales.
1°	Lengua Latina (segundo curso).	6
1°	Literatura española comparada con las extranjeras.	6
1°	Psicología y Lógica.	6
1°	Idiomas.	3
2°	Literatura Latina.	6
2°	Etica.	6
2°	Idiomas (segundo curso del que se hubiere elegido).	3
	B) Sección de Ciencias.	
1°	Aritmética y Algebra.	6
1°	Física.	6
1°	Geología.	6
1°	Idiomas.	3
2°	Geometría y trigonometría.	6
2°	Química.	6
2°	Biología.	6
2°	Idiomas (segundo curso del que hubiera elegido).	3

⁸ También en este segundo ciclo del Bachillerato (Universitario) se preveía la realización de trabajos de Laboratorio o Seminario adecuados a la índole de cada asignatura en las horas de la tarde en las permanencias (Extractos, resúmenes, recensiones o notas de libros, discursos o conferencias, etc.). Así mismo, durante todos los cursos se preveía la realización de ejercicios de educación física, paseo y juegos deportivos.

Sin duda, el Plan de Estudios surtió diversos efectos. Entre los positivos, podemos destacar que al dividir el Bachillerato en dos ciclos: elemental y universitario, facilitaba el acceso al mismo a una mayor cantidad de población escolar. Un Bachillerato Elemental de tres años, era muy asequible para mayores capas de la población.

En estos años se apreció un incremento de los centros de Bachillerato como ya se ha indicado en la parte primera de este trabajo. Siguiendo los datos de A. Amor⁹ se observa como de 66 centros oficiales en el curso 1.926-27 se pasó a 94 en el curso 1.930-31. Una de las razones básicas de este incremento la encontramos en la posibilidad legal de crear Institutos Locales para impartir el Bachillerato Elemental e Institutos Femeninos, aunque esta última tuvo un menor alcance¹⁰. A través de las correspondientes creaciones¹¹ se pusieron en funcionamiento Institutos Locales de Segunda Enseñanza en Fregenal de la Sierra (Badajoz), Ibiza (Baleares), Aranda de Duero (Burgos), Peñarroya-Pueblonuevo (Córdoba), Noya (La Coruña), Baza (Granada), Oñate (Guipúzcoa), Villacarrillo (Jaén), Ponferrada (León), Calahorra (Logroño), Ribadeo (Lugo), Antequera (Málaga), Lorca (Murcia), Avilés (Oviedo), Cangas de Onís (Oviedo), Ciudad Rodrigo (Salamanca), Arrecife de Lanzarote (Canarias), Madridejos (Toledo), Requena (Valencia). En un segundo momento¹² se crearon los de Algeciras (Cádiz), Tudela (Navarra) y Talavera de la Reina (Toledo). Además, se crearon también dos Institutos Nacionales, uno en Madrid y otro en Barcelona¹³ y, por otro Real Decreto de la misma fecha¹⁴, dos Institutos Locales femeninos, uno en Madrid (Infanta Beatriz) y otro en Barcelona (Infanta María

⁹ Amor, A.: *op. cit.*, p.12.

¹⁰ Esta posibilidad se contempló en el Real Decreto de 7 de mayo de 1.928. *Colección Legislativa de Instrucción Pública* (1.928), pp. 227-231.

¹¹ R.D. de 28 de agosto de 1.928. *Colección Legislativa de Instrucción Pública*. (1.928), pp. 428-430.

¹² R.D. de 21 de septiembre de 1.929. *Colección Legislativa de Instrucción Pública* (1.929), pp. 338-339.

¹³ R.D. de 14 de noviembre de 1.929., *op. cit.* pp. 404-406.

¹⁴ R.D. de 14 de noviembre de 1.929. *op. cit.*, pp. 407-408.

Cristina), que se transformaron en Institutos Nacionales femeninos en 1930 ¹⁵ siendo Ministro de Instrucción Pública, D. Elías Tormo.

Entre los inconvenientes, podemos resaltar el hecho de que el nuevo Plan de Estudios como se puede apreciar mantenía la tradicional discontinuidad cuando por aquellas fechas, tanto en los planteamientos teóricos como en su plasmación en numerosos países europeos se seguía un método cíclico, es decir, las mismas materias durante todos los cursos del Bachillerato, lo que facilitaba su gradual asimilación por parte de los alumnos.

Como señala acertadamente Díaz de la Guardia:

" En definitiva, el ordenamiento de las asignaturas adolece desde el punto de vista de la organización de dos fallos:

1º) Las asignaturas básicas del Bachillerato no se pueden impartir correctamente al no haber continuidad a lo largo de los cursos, y

2º) el resto de las asignaturas aparecen y desaparecen sin reglas fijas, salvo el caso de los idiomas o se refuerza innecesariamente el horario con estudios más propios de un Bachillerato técnico o profesional, como en el caso de la taquigrafía o mecanografía." ¹⁶

Este Plan, con el tratamiento dado a los exámenes, facilitaba el protagonismo de la Enseñanza Privada que en estos años defendería la separación de las funciones docente y examinadora y que esta última pasase a la Universidad lo que, en parte, se consiguió con la legislación del Ministro Callejo.

En realidad, las críticas arreciaron pronto contra el nuevo Plan de Estudios desde diversos sectores. Dado su carácter ecléctico, contentó a pocos, de tal modo que muy pronto se planteó

¹⁵ R.D. de 2 de octubre de 1.930. *Colección Legislativa de Instrucción Pública* (1.930), pp. 565-568.

¹⁶ *Op. cit.*, p. 385.

su sustitución. Y así, en 1.930, ya con otro Ministro de Instrucción Pública, D. Elías Tormo, se pusieron en marcha los mecanismos para la aprobación de un nuevo plan de estudios de Bachillerato.

Por lo tanto, podemos concluir respecto al Plan de 1.926 (Plan Callejo) que no solucionó los problemas que intentaba atajar: el carácter formativo del Bachillerato, establecer cierta unidad entre los distintos niveles educativos (primario, secundario y superior), la discontinuidad en la progresión de los conocimientos, dado el orden con el que se estructuraron las asignaturas, y la no implantación del método cíclico, comúnmente aceptado por aquellos años. No obstante, como efectos positivos podemos señalar, el incremento del número de Institutos al posibilitar la creación de Institutos Locales, el establecimiento, por primera vez, del título de Bachiller Elemental ¹⁷ y su intento de conexión con determinados oficios y profesiones, le proporcionaba un importante aliciente. En realidad, estamos en lo de siempre, cuando ya los conocimientos se han diversificado en tres direcciones: humanísticos, reales y técnicos, en función de la finalidad de los estudios secundarios que no son sólo propedéuticos para la Universidad, lo que exigía respuestas más imaginativas y costosas, se optó por una enseñanza secundaria que no podía responder a ninguna de las exigencias de una sociedad moderna. Este plan, inicialmente, no tuvo influencia en el periodo de nuestro trabajo salvo, quizá, en lo referente a los exámenes, pero influiría en el plan de 1.953 en lo que a su estructura se refiere, por lo que ha sido necesario contemplarlo aquí.

II.1.1.2.- El Informe del Consejo de Instrucción Pública (1.930).

En muy poco tiempo, como hemos visto, se comprobó que el Plan Callejo no satisfacía a casi nadie. Este descontento era consecuencia tanto por motivos pedagógicos como por motivos políticos. Los primeros ya se han puesto de relieve. En cuanto a los segundos, hemos de tener en cuenta que dicho Plan se promulgó en la época de la dictadura de Primo de Rivera y que

¹⁷ Es cierto que otros planes, con anterioridad, habían dividido el Bachillerato en dos ciclos, el más significativo de todos fue el de 1.845 (Plan Pidal) y también el de 1.898, pero en ningún caso hasta ahora se había previsto un primer ciclo elemental con carácter terminal. Representaba una innovación en los planes españoles. ----

cuando ésta desapareció en 1.930, se añadieron nuevos motivos para intentar el cambio de dicho plan. Quizá, en España, nunca como en aquellos años ha habido una preocupación de mayor alcance por el carácter formativo de la Enseñanza Secundaria. Bien es cierto que estas preocupaciones, como ya se ha señalado, venían concretándose desde la última parte del siglo XIX y, de una u otra forma, no habían cesado desde entonces. Hay que añadir además que, por aquellos años, en este tema del carácter formativo de la Enseñanza Secundaria se produjo una gran coincidencia en casi todos los sectores: profesorado oficial, Iglesia, Consejo de Instrucción Pública, etc., por lo que quizá haya que pensar que se asistió a una excepcional ocasión para haber instaurado un Bachillerato de consenso que no se hubiera visto afectado, en lo que a su estructura y enfoque pedagógico se refiere, por los cambios políticos de aquellos años.

La caída de la Dictadura de Primo de Rivera y la llegada al Ministerio de Instrucción Pública de D. Elías Tormo representó un nuevo intento de modificar la Enseñanza Secundaria, intento frustrado, dado que las críticas que en el proceso de elaboración de dicho plan surgieron, impidieron que fuera aprobado, al decidirse que fueran las Cortes quienes lo discutieran, y en ese tiempo se produjo la caída de la Monarquía y la llegada de la II República.

Como ya se había hecho en ocasiones anteriores, el Gobierno el 28 de marzo de 1.930 encargó al Consejo de Instrucción Pública un estudio para proceder a la reforma de la Enseñanza Secundaria. El Presidente de dicho Consejo designó una *Comisión Especial*¹⁸. Esta Comisión redactó y aprobó un Informe¹⁹ en clara contradicción con los planteamientos de los Profesores de Instituto, entre otros.

¹⁸ Dicha Comisión la constituyeron por designación del Presidente del Consejo de Instrucción Pública: Gascón y Marín, Cabrera, Barrigón, el Padre Clemente Martínez (escolapio) y M.B. Cossío que no llegó a tomar parte en las deliberaciones.

¹⁹ Por su importancia, dado lo candente del tema en los años treinta, este informe y los subsiguientes del Consejo de Instrucción Pública fueron publicados por varias revistas que se ocupaban de temas educativos, entre otras: *Atenas* (1.930). Sobre la reforma de la Segunda Enseñanza. *Atenas*, 3, 78-99 y *Boletín de la Universidad de Madrid* (1.930). La Segunda Enseñanza. *Revista de la Universidad de Madrid*. 1, 306-311, 455-475 y 607-628.

Interesa resaltar las razones que dicha Comisión daba sobre cómo debería ser el Bachillerato:

" 1º. *La enseñanza en su grado secundario, debe tener un carácter formativo integral, organizándose como continuación de la enseñanza primaria, debiendo aspirar a preparar al individuo para la vida social nacional, favorecer el pleno desarrollo de todas las actividades del adolescente, preparando la inteligencia para el cultivo de estudios superiores de orden liberal o profesional.*

2º. *Los estudios del grado de Bachiller deben conducir a la obtención de título único, si bien a partir del quinto año, deben organizarse las enseñanzas en forma que se sea posible, bien a elección del alumno, bien obligatoriamente con una cierta libertad, el predominio de tarea escolar en materia de letras o de ciencias .*

3º. *La organización de la segunda enseñanza se efectuará en base del método cíclico, dándose a los estudios primarios mayor grado de intensidad en los primeros años del grado secundario e iniciando en los últimos a los alumnos en los métodos de estudio del grado superior.*

...
4º. *El ingreso en la segunda enseñanza requiere en los aspirantes haber cumplido la edad de once años antes del uno de enero del curso en el cual hayan de comenzar sus estudios. El ingreso estará condicionado por examen de las materias que constituyan los programas oficiales de enseñanza primaria ...Los Tribunales estarán constituidos por Catedráticos de Instituto en que pretenda matricularse el alumno y representantes del Magisterio Nacional de Primera Enseñanza.*

5º. *Los alumnos de las Escuelas nacionales graduadas que acrediten seis años de escolaridad en ellas y hayan cumplido trece años de edad, podrán solicitar examen de ingreso en los Institutos y, al mismo tiempo el de materias que constituyan los dos primeros cursos del grado de Bachiller.*

6º. *Los estudios de Bachillerato tendrán una duración de seis cursos académicos, sin que en casos normales pueda disminuirse la duración de los estudios.*

...
8º. *En el plan de estudios deben comprenderse las materias siguientes: Lengua y Literatura españolas, Latín,*

Francés, Inglés o Alemán. Geografía e Historia, Ciencias filosóficas y morales, Ciencias matemáticas, Ciencias naturales (con Agricultura, Geofísica y Cosmografía), Ciencias fisico-químicas, Religión, Dibujo. Además de las enseñanzas indicadas, los alumnos en los Institutos deberán concurrir a juegos, excursiones, ejercicios de educación física, visita a Museos y Laboratorios, Bibliotecas, etc.; así como realizar trabajos bajo la dirección o vigilancia del profesorado.

La enseñanza de la Religión no será obligatoria en caso de declaración expresa de los padres de los alumnos.

... " 20

El resto de las bases hacían referencia a la duración de las clases, el número máximo de alumnos por clase, las permanencias, los libros de texto, enseñanza colegiada, enseñanza libre, profesorado, etc.

No se ha de olvidar que la composición del Consejo de Instrucción Pública que provenía de los tiempos de la Dictadura de Primo de Rivera le daba unas características muy peculiares, en general, tendentes a favorecer los intereses de la enseñanza privada, ya que como observaremos algo más adelante, sus planteamientos eran bastante coincidentes con los representados por la Iglesia y sus Asociaciones que en estos años ejercerían una influencia considerable tanto en los órganos decisorios de la Instrucción Pública como a través de sus organizaciones y medios de comunicación.

Se proponían dos alternativas a la hora de concretar el Plan de estudios, una con bifurcación en quinto y sexto cursos, y otra con bifurcación en sexto curso solamente. Nosotros recogemos aquí la primera de las propuestas.

²⁰ Atenas (1.930). Sobre la reforma de la Segunda Enseñanza. I. Informe de la Comisión especial. *Op. cit.*, p.79.

Plan de estudios con bifurcación en quinto y sexto. ²¹

Materias	Horas semanales							
	Estudios comunes				Letras		Ciencias	
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	5º	6º
Lengua Española y Literatura.	3	3	2	3	3	3	-	-
Geografía e Historia.	3	3	3	3	2	2	-	-
Latín (1).	-	-	3	3	3	3	-	-
Francés.	3	3	3	-	-	-	-	-
Inglés o Alemán.	-	-	-	-	3	3	3	3
Ciencias filosóficas.	-	-	-	-	3	3	3	-
Matemáticas.	3	3	3	3	-	-	3	3
Ciencias Naturales.	2	2	3	3	-	-	3	3
Ciencias físico-químicas.	-	-	3	3	-	-	3	3
Dibujo.	3	3	3	-	-	-	-	-
Religión.	3	3	-	-	-	-	-	-
Dos de Ciencias, a elección.	-	-	-	-	6	6	-	-
Dos de Letras, a elección.	-	-	-	-	-	-	6	6
Total por curso	20	20	23	21	20	20	21	18

Permanencias, ejercicios físicos, etc., quince horas semanales.

(1) En la Gaceta se omitió inadvertidamente el Griego, dos cursos, 5º y 6º de Letras.

Como puede advertirse en el presente cuadro de asignaturas la bifurcación era más aparente que real, en realidad se pretendía implantar un Bachillerato único y de carácter enciclopédico más que bifurcado y especializado.

En resumen, el informe de la Comisión Especial, planteaba la implantación del método cíclico, las permanencias con carácter gratuito, rechazaba el libro de texto único, limitaba el número de alumnos por profesor (máximo cincuenta), recomendaba la ampliación del número de Institutos y concedía importantes ventajas a los Colegios Privados.

²¹ *Ibidem*, p. 80.

La Comisión Permanente del Consejo de Instrucción Pública emitió su correspondiente informe a partir del elaborado por la Comisión especial. Lo hizo en torno a unas bases acordadas por unanimidad, excepto el voto particular del Consejero Sr. Manzanares. En dicho informe se ha de resaltar:

*" Mantiene la Comisión permanente lo que ya en otros informes había sostenido el Consejo de Instrucción Pública; es a saber: que la enseñanza secundaria debe tener como carácter fundamental el método cíclico, elevando y ampliando, de una parte, los conocimientos adquiridos en la primera enseñanza hasta dotar al alumno de una sólida cultura general y preparando su mente para los estudios universitarios cuyo fundamento debe constituir, dando sobre todo madurez a la inteligencia juvenil. Pero este doble enlace de la Segunda Enseñanza con la Primaria, por un lado, y con la Universidad, de otro, no debe desnaturalizarla, ni esfumar sus límites, ni borrar su especial característica, sino que, a pesar de él, debe conservar bien definido su peculiar modo de ser: de suerte que constituye una esfera distinta con todos sus atributos y prerrogativas ... "*²²

Las modificaciones introducidas por la Comisión permanente parecían tener como única finalidad favorecer aún más de lo que ya lo hacía el dictamen de la Comisión Especial, a los Colegios privados:

" Punto de detenido estudio y madura deliberación ha sido el de la enseñanza colegiada ... Estima, pues, la Comisión Permanente que la Enseñanza colegiada debe gozar de favor oficial, ya porque así colabora más el Estado, al fomento de la enseñanza, ya porque precave y evita, al menos en parte, los males de la enseñanza puramente libre; pero ese favor sería perjudicial si se otorgase a centros que no lo mereciesen; ...

... La confianza que al Estado han debido merecer los Centros para obtener la colegiación, deberá conservarse mediante la presentación de Memorias por medio de las cuales se dé en cada curso académico cuenta, al Instituto

²² *Ibidem*, p. 83.

*correspondiente, de la vida escolar, su estadística, práctica de la enseñanza, resultados obtenidos y mejoras introducidas"*²³.

La Comisión Permanente del Consejo en sesiones celebradas los días 20, 21, 24 y 25 de junio con la asistencia de los Sres. D. Felipe Clemente de Diego, Presidente; Sr. Obispo de Madrid-Alcalá, R.P. Clemente Martínez, Sr. Marañón, Sr. Sarabia, Sr. Saco del Valle, Sr. Manzanares y Sr. Suñer después de estudiar las propuestas de la Comisión especial acordó proponer lo siguiente:

Aprobar tal y como estaban las bases 1ª, 2ª, 3ª, 5ª, 6ª, 7ª, 9ª, 11ª, 12ª y 13ª, 18ª, 24ª, 25ª, 26ª y 27ª. Acordó también suprimir la base 28ª. Las modificaciones introducidas hacían referencia a aspectos relacionados con la enseñanza de la Religión (base 8ª). Respecto a la base 10ª dicha Comisión se inclinaba por la primera alternativa, es decir, por el Plan con bifurcación en 5º y 6º cursos, introduciendo en el mismo las modificaciones siguientes:

*" Incluir la enseñanza del Griego, después de las Matemáticas, con tres y tres en el quinto y sexto año de letras. Y en cuanto a la enseñanza de Religión, en lugar de tres y tres en el primero y segundo año de estudios comunes, distribuirla así: Primer año de estudios comunes, dos lecciones semanales; en el segundo, dos; en el tercero, uno; en el cuarto, uno; y en el quinto y sexto, de Letras y Ciencias, una y una lección semanal también "*²⁴

Otras modificaciones estaban referidas a aspectos relativos a los exámenes, al mantenimiento de los Institutos femeninos y a las oposiciones del profesorado oficial.

En síntesis, en líneas generales, la Comisión permanente hizo suyos los planteamientos básicos de la Comisión especial, yendo más allá que ésta en otros como la enseñanza de la

²³ *Ibidem*, p. 84

²⁴ *Ibidem*, p. 85.

religión, la acentuación del carácter clásico del Bachillerato con la introducción del griego, con el tratamiento de los exámenes. Todos estos aspectos eran claramente favorables a la *enseñanza colegiada*, dominada casi en su totalidad por las Órdenes Religiosas. Ello conllevaría, como veremos, a un recrudecimiento del conflicto escolar ya importante por aquellos años.

Las Comisiones habían desoido los numerosos informes que les fueron remitidos por asociaciones de profesores, institutos, etc., quienes consideraban que este tratamiento de la enseñanza colegiada venía a destruir la enseñanza oficial. El Pleno del Consejo ante la trascendencia del tema, desautorizó los informes de las Comisiones y varios de sus miembros se sumaron al voto particular del Sr. Manzanares, rechazando la base 19ª que equiparaba en todo los colegios privados a los Centros oficiales.

II.1.1.3.- El Proyecto del Ministro Sr. Tormo (1.930).

El Ministro de Instrucción Pública, D. Elías Tormo, a partir de los informes emitidos por el Consejo de Instrucción Pública, redactó su propio plan de estudios. Pero no se atrevió a darle validez legal, publicándolo en la Gaceta para conocimiento general, el veinticinco de agosto. En el preámbulo de dicho proyecto, el Ministro ponía de manifiesto sus intenciones respecto de la reforma planteada:

" En un punto principal radica todavía acaso la deficiencia de la segunda enseñanza española: en el predominio de la labor memorística ... A la misma equivocadísima idea obedece el casi total régimen de las oposiciones de ingreso en casi todos los cuerpos de la Administración, a base de cuestionarios y cedularios de contestaciones comprimidas, machacadas a la memoria. E igual aberración general impuso los exámenes, curso por curso, asignatura por asignatura, con programa fijo, y también con contestaciones casi universalmente memorísticas...

Del error nacional, poco conscientemente reconocido y confesado, derivaron los textos comprimidos, los apuntes reducidos y la utilidad de repasos y repasadores...

Frente por frente de todo ello, la reforma de la segunda

enseñanza debe ofrecer el definitivo descuaje del memorismo, y para ello la supresión de los textos memorísticos, la abolición total de los exámenes de curso, grupo o asignatura y, en cambio, el hábito y la pluralidad constante de los trabajos escritos, de los "deberes" que dicen los franceses, de los ejercicios de estudio activo en el escolar ...

... de lo formativo para el escolar frente a lo informativo en su pura memoria; de lo de explicativo para el maestro frente al repaso de puro repetidor; y de los ejercicios de estudio activo y vital de uno y otro conjuntos, frente a la labor receptiva y meramente pasiva en los alumnos, ..., hácese preciso establecer como prueba única el examen de madurez único y final, difícil y aún imposible para los alumnos de Establecimientos desorientados, pero asequible y propiamente pedagógico para los alumnos de verdadera educación intelectual; y, clave absoluta de la reforma, todo basado en la enseñanza cíclica, repitiéndose las materias en todos los cursos, con creciente interés en la repetición y pluralidad de los ejercicios semanales".²⁵

Claves de este pensamiento, por otra parte, compartido por numerosos sectores de distinto signo era, de una parte, el *carácter formativo* de la Segunda Enseñanza y, de otra, la implantación del *método cíclico* como medio más adecuado para conseguirlo. Estos dos planteamientos los veremos recogidos con nitidez en proyectos y planes siguientes, en el periodo de la Segunda República y plasmados con bastante fidelidad en el Plan de Estudios de 1.938, que justifica una de las etapas de la Enseñanza Secundaria en la España *franquista* y que tendría una relativa larga duración. Así mismo, recogerá también este último plan, la prueba de madurez que en él, se denominará *Examen de Estado*, consecuencia lógica de la implantación del método cíclico.

El Proyecto del Sr. Tormo rechazaba por inoportuna e ineficaz la enseñanza libre ante la dimensión formativa de este nivel educativo. Sin embargo, respecto a la enseñanza colegiada, su opinión es muy otra, al darle el mismo tratamiento que a la enseñanza oficial con la novedad de introducir la figura del Catedrático-Interventor, figura cuestionada por los representantes de la

²⁵ *Ibidem*, p. 87.

enseñanza colegiada.

El Proyecto establecía un Bachillerato único (en Artes), con una duración de seis cursos académicos y que comprendería dos periodos: uno, de cuatro años, común a todos los alumnos, y otro de dos, de una mayor atención a los estudios de Ciencias o de Letras que también, conjuntamente, se seguirían estudiando a la vez. El ingreso se realizaría cuando el alumno hubiera cumplido o fuera a cumplir once años antes del primero de octubre, después de sufrir un examen de capacidad ante un Tribunal compuesto por tres Catedráticos del Instituto y dos Maestros de Escuelas Nacionales de Primera enseñanza.

En el capítulo III ²⁶ se regulaba que los estudios de la Segunda enseñanza se cursarían en los Institutos Nacionales como alumnos de la Enseñanza oficial, o en Colegios incorporados a los mismos, como alumnos de la enseñanza libre colegiada. En unos y en otros serían iguales las exigencias de edad, escolaridad, asignaturas y el régimen general de estudios de ellas; el paso de curso a curso se regiría paralelamente en unos y en otros establecimientos citados, y las pruebas finales serían indistintas. El examen universitario de madurez formativa para el grado de Bachiller en Artes, previos los años de escolaridad obligada y demás requisitos previos tendría valor definitivo para toda España.

Mención especial merece la creación de la figura del Catedrático-Interventor:

*" De cada Colegio habrá un Catedrático-interventor.
El Catedrático-interventor será designado por el Rector de la Universidad del distrito, a propuesta del Claustro del Instituto Nacional de la circunscripción, y habrá de ser Catedrático del mismo Instituto. Pero los Colegios podrán sustituir este régimen si incorporasen a su profesorado y a su elección a un catedrático del escalafón de Institutos de las Secciones de Ciencias o Letras, retribuido directamente ...*

²⁶ *Ibidem*, p. 89.

*El Catedrático-interventor, en todo caso, será constantemente, pero con toda discreción, visitador oficial en el Colegio, informador de la realidad de los trabajos culturales y fiscalizador de las pruebas."*²⁷

El tratamiento para la superación de curso a lo largo del Bachillerato era idéntico para los alumnos de la enseñanza oficial que para los de la Colegiada. El pase sería acordado por los Claustros de profesores respectivos. Al terminar los alumnos oficiales y colegiados los seis años de estudios, los Claustros determinarían si autorizaban a los alumnos a presentarse al examen de madurez para la obtención del grado de Bahiller en Artes²⁸.

Como el propio preámbulo señalaba, en el capítulo VII se establecía que los estudios del Bachillerato serían impartidos por el método cíclico, constantes respecto de cada una de las materias desde el primer curso de cada una al último del Bachillerato, dándose desde el comienzo y repitiéndose en lo sucesivo la integridad del contenido en gradación ascendente con mayor grado de intensidad cada año y estudio más razonadamente fundamental, iniciándose en los últimos a los alumnos en los métodos más personales de estudio, propios para la iniciación en los grados superiores de la enseñanza.

Respecto a las materias de enseñanza, el Plan las dividía del siguiente modo:

- . Con carácter esencialmente formativo Latín y Castellano, y Matemáticas (Aritmética, Álgebra, Geometría y Trigonometría).
- . Con carácter a la vez formativo y de información elementalmente enciclopédica Literatura

²⁷ *Ibidem*, p. 90.

²⁸ El tribunal del grado de Bachiller en Artes estará constituido por cinco jueces, constituidos en la Universidad del distrito precisadamente. Dos serán catedráticos universitarios de número, de la Facultad de Filosofía y Letras y de la de Ciencias, precisa y respectivamente y de competencia especial, dada la naturaleza de las pruebas principales. Dos, con las mismas circunstancias, serán catedráticos de número y ejercicio en los Institutos Nacionales de Distrito. Será presidente el Rector, Vicerrector, Decano de Filosofía y Letras o Decano de Ciencias ... No podrá figurar entre los cinco jueces con voto el Catedrático del Instituto ni el Catedrático-Interventor del Colegio del candidato (Capítulo XI).

Castellana y Literatura Latina, estudiadas conjuntamente con el Latín y Castellano, como los rudimentos de Griego, la Lengua y la Literatura francesa, el Inglés y a la vez el Italiano, o bien a elegir el Alemán sólo, Geografía e Historia, Filosofía, Ciencias Físico-químicas y Ciencias Naturales, con Cosmografía y Geofísica y con Agricultura y Técnica industrial, Dibujo, Religión.

. Además de los estudios indicados, los alumnos deberían concurrir a ejercicios musicales, juegos y ejercicios físicos; a visitar museos, laboratorios, monumentos fábricas y talleres; a excursiones, etc., bajo la dirección y vigilancia del profesorado.

. También existirían en el Instituto las enseñanzas de Taquigrafía y Mecnografía, que tendrían carácter voluntario.

La estructura del proyecto de Plan de estudios del Ministro Sr. Tormo, se concretaba del siguiente modo:

Materias	Horas semanales							
	Estudios comunes				Letras		Ciencias	
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	5º	6º
Castellano.	4	4	4	4	2	2	2	2
Latín.	4	4	4	4	3	3	1	1
Griego.	-	-	-	-	3	3	1	1
Filosofía.	-	-	-	-	3	3	3	3
Geografía e Historia.	2	2	3	3	2	2	2	2
Francés.	3	3	3	1	1	1	1	1
Matemáticas.	5	5	5	4	3	3	4	4
Física y Química.	1	1	2	3	2	2	4	4
Ciencias Naturales.	1	1	2	3	2	2	4	4
Inglés o Alemán.	-	-	-	2	3	3	3	3
Dibujo.	2	2	2	2	1	1	1	1
Religión.	1	1	1	1	1	1	1	1
Total.	23	23	26	27	26	26	27	27

Como puede observarse, el Proyecto presentaba un plan eminentemente cíclico y el desglose a partir de cuarto curso entre Ciencias y Letras era más teórico que real, ya que tenía un carácter enciclopédico, sólo la diferencia de consideración horaria en unas pocas materias señalaba algunos indicios de especialización.

En el tratamiento dado a la enseñanza libre a la que ponía auténticas trabas, a la enseñanza colegiada a la que equiparaba completamente con la enseñanza oficial, salvo en lo referente al Catedrático-Interventor y a la Inspección de la misma que era más teórica que real, y a los exámenes, es donde encontramos el verdadero carácter de este proyecto. Como veremos algo más adelante, fue muy aplaudido por las organizaciones religiosas y sus representantes, excepto en la figura del Catedrático-Interventor.

Este Proyecto levantó una encendida polémica, tal y como se recogía en la prensa de la época ²⁹, por lo que el Gobierno decidió aplazar su aprobación definitiva hasta que se constituyeran las nuevas Cortes. La crisis política de aquel periodo y la próxima convocatoria de elecciones, así como el cambio de Ministro (en febrero de 1.931 fue nombrado Ministro de Instrucción Pública, Gascón y Marín) no facilitaron que se resolviese el problema de la Segunda Enseñanza de una manera estable.

El interés de este proyecto radica en un doble aspecto: por un lado, el proyecto recogía los planteamientos pedagógicos de la época respecto al carácter formativo de este nivel educativo, diagnosticaba como males de la Enseñanza Secundaria el memorismo, el libro de texto único, los exámenes, etc., y apostaba decididamente por un plan cíclico y enciclopédico que conduciría a un Bachillerato en Artes único para todos los que lo cursaran; por el otro, se aproximaba, en gran parte, a los intereses de la Iglesia y de sus Asociaciones respecto a la importancia que debía dársele a la enseñanza privada, y con las medidas que incorporaba se daba un paso muy importante para considerar a la segunda enseñanza pública como subsidiaria de la iniciativa privada, dotando a ésta de un mayor protagonismo que, por otra parte, venía consiguiéndose desde la dictadura de Primo de Rivera y, sobre todo, desde la promulgación del Plan Callejo. Este Plan tendría una importante influencia en el de 1.938, de Sainz Rodríguez, en algunos de sus planteamientos, por lo que era necesario tenerlo en cuenta entre los precursores del periodo objeto de nuestro estudio.

II.1.1.4.- El Proyecto de Ley para la reorganización de la Primera y Segunda Enseñanza de D. Fernando de los Ríos (1.932).

La Segunda República, en sus planteamientos sobre política educativa, suponía un cambio radical respecto a la llevada a cabo en la época de Primo de Rivera y en el escaso tiempo que transcurrió desde la caída de éste hasta la proclamación de aquélla, el 14 de abril de 1.931. Sobre

²⁹ Díaz de la Guardia, E.: *op. cit.*, p. 444.

todo, se trataba de llevar a cabo una política educativa que retomara el protagonismo del Estado en el campo de la Educación y, desde luego, se apartaba radicalmente de los planteamientos que venían defendiendo el principio de subsidiariedad del Estado frente a la iniciativa privada. Buena prueba de ello lo representa el hecho de que en las discusiones parlamentarias tanto para la aprobación de la Constitución como para su posterior aplicación y desarrollo, entre los debates más enconados encontramos los referidos a la Educación y al papel que la Iglesia había de jugar en ella. La Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas fue otra prueba de fuego para la política educativa de la Segunda República, al suprimir la posibilidad de impartir enseñanza a las Órdenes Religiosas.

En cuanto a la Segunda Enseñanza se refiere, lo primero que se hizo fue suprimir el Plan Callejo ³⁰ por considerarlo ilegal al ser obra de la Dictadura y dada la premura del tiempo se volvió con algunas matizaciones al Plan de 1.903, hasta que pudiera promulgarse otro nuevo. Inicialmente, los Ministerios republicanos de Instrucción Pública centraron su esfuerzo en la Enseñanza Primaria y en la formación del Magisterio al considerar que era prioritario que la instrucción primaria llegara a todos cuanto antes.

Interesa resaltar y analizar aquí el intento del Ministro de Instrucción Pública, D. Fernando de los Ríos, para que las Cortes aprobaran una ley que regulara la Enseñanza Primaria y Secundaria. Desde tiempo atrás se venía sintiendo la necesidad de darle estabilidad a la Educación, así como intentar conectar ambos niveles educativos que, como sabemos, desde los planteamientos institucionistas reiteradamente manifestados representaban un sólo nivel educativo. Así habían tratado de realizarlo en la Institución Libre de Enseñanza y así, también, bajo su

³⁰ Por Decreto de 7 de mayo de 1.931 se deroga toda la legislación de la Dictadura. Por Decreto de 7 de agosto de 1.931 (Gaceta del 8) se estableció un plan de adaptación que rigiera únicamente para el curso 1.931-32. Por Orden de 13 de julio de 1.932 se aprueba un nuevo plan de estudios, basado en el de 1.903 y en el de adaptación del curso anterior a partir de segundo curso. Por Orden de 21 de septiembre de 1.932 (Gaceta del 22) se establecieron las asignaturas que habrían de cursar los alumnos de primer curso. Por Orden de 14 de agosto de 1.933 (Gaceta del 16) se establecía que los alumnos de segundo curso tendrían las mismas asignaturas que en primero, implantando así el método ciclico y, finalmente, por Orden de 1.934 (Gaceta del 21) se establecían las asignaturas del tercer año del plan 1.932.

influjo, se estaba llevando a cabo en el Instituto-Escuela, dependiente de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, al frente de cuya Secretaría estaba D. José Castillejo.

En el Proyecto presentado a las Cortes ³¹ se reflejaba el tipo de enseñanza secundaria que pretendía implantarse:

" El Ministro que suscribe va a intentar la reforma de la segunda enseñanza no exento de preocupación y con pleno sentido de su responsabilidad, ya que se trata, en efecto de uno de los más delicados puntos en el campo de la educación pública. El carácter intermedio de estos estudios, su índole a la vez general y preparatoria, la exigencia de que en esos años juveniles los futuros ciudadanos adquieran una cultura que en cierto modo se baste a sí misma y sea además no sólo esencialmente formadora de la inteligencia sino educadora e instrumental; la necesidad moral de que tales beneficios no favorezcan tan sólo a una minoría acomodada, combinando todo ello con la dificultad de que la práctica responda solícita a los mejores proyectos, son motivos suficientes para explicar las dudas y críticas de que nace rodeado cualquier sistema de enseñanza secundaria, aún en aquellos países mejor dotados de cultura. El Ministro que suscribe quiere declarar que esta reforma, como cualquier otra que se intentara, valdrá lo que valga el esfuerzo abnegado de los profesores, su preparación, su metódica y continuada labor y, como complemento, la colaboración difusa de las familias, más deseosas de conseguir a breve costa un título de bachiller para sus hijos, que de lograr para éstos una formación humana, amplia, precisa y eficaz.

La finalidad que ante todo debe proponerse la segunda enseñanza es una formación intelectual que proporcione una visión histórica y actual de la cultura que capacite para un vivir espiritualmente distinguido, sin lo cual no podrán emprenderse en condiciones útiles los estudios superiores, profesionales o desinteresados. Tal formación no puede consistir en una mera adquisición de conocimientos que hagan del joven estudiante un

³¹ Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes de la República Española (1.932). Proyecto de ley leído por el Sr. Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes para la Reorganización de la Primera y Segunda Enseñanza. Apéndice 2º al nº 273. 9 de diciembre de 1.932.

*órgano pasivo y receptor sino en desarrollo de las facultades intelectuales mediante su continuado ejercicio. La memoria - auxiliar precioso- no puede constituir en modo alguno el eje de la actividad educativa. Junto a aquel esencial fin en el orden intelectual, el bachillerato ha de ser el momento en que se perfeccione la educación moral, la conciencia civil y nacional y el sentido de un urbano y afinado convivir."*³²

En el preámbulo de dicho proyecto de ley se planteaba que el núcleo de la actividad escolar habría de ser el trabajo de clase, verdadero taller, cuyas diarias labores constarían en los cuadernos escolares, los que debían ser llevados con el mayor esmero bajo la tutela del profesor. Así mismo, el libro habría de usarse, pero de otro modo más atractivo. Se juzgaba imprescindible introducir el *método cíclico* en las enseñanzas sin el cual éstas carecerían de plenitud, de armonía y de eficacia. Además del trabajo intelectual se practicarían los deportes y juegos organizados que facilitarían la disciplina de los instintos y el dominio de sí mismo, base fundamental de la conducta. También la educación artística se cultivaría sobre todo mediante visitas a Monumentos y Museos, excursiones y conferencias con proyecciones.

En el preámbulo citado también se tomaba postura respecto a si el Bachillerato había de ser único o diversificado:

" En cuanto al discutido problema de si el bachillerato ha de ser de tipo único o vario, el Ministro que suscribe ha sopesado cuidadosamente los términos de la cuestión, tanto doctrinalmente como atendiendo a las críticas que han suscitado las experiencias hechas en otras naciones y en España ... Los medios de que disponemos no permiten ensayar con carácter de generalidad varios tipos de bachillerato (pluralidad que, por otra parte, ha tenido dudoso éxito en algunas naciones); pero tampoco pareció aconsejable mantenerlo del todo indiviso. Así, pues, nos hemos decidido por un bachillerato común en sus cinco primeros años, y bifurcando en los dos últimos, acentuando en éstos el matiz

³² *Ibidem*, p. 2.

literario o científico." ³³

En la segunda parte del proyecto destinado a las Bases para la organización de la Segunda Enseñanza se detallaban los aspectos básicos del Bachillerato que se proponía. El Bachillerato consistiría en una serie de estudios desarrollados durante *siete años*, mediante el *método cíclico*, en el que apareciera de modo evidente la continuidad de estos estudios con los de la escuela primaria (Base 1ª). El Bachillerato había de aspirar a dotar de una cultura suficiente y sustantiva a quienes terminaran este periodo de enseñanza, pero sus normas pedagógicas no sólo debían proponerse una formación intelectual, sino una educación de alto valor humano (Base 2ª). Los alumnos de Bachillerato seguirían los mismos estudios durante los cinco primeros años, optando al llegar al sexto entre las enseñanzas especialmente literarias o las especialmente científicas. No obstante, la bifurcación contemplada, el título de bachiller tendría carácter único y capacitaría indistintamente para aspirar al ingreso en todos los establecimientos de cultura superior (Bases 3ª y 4ª). Se exigiría tener diez años cumplidos para poder acceder a él, acompañando un certificado del director de una escuela primaria (Base 5ª).

El cuadro de materias que componían los estudios de Bachillerato es el que aparece en el siguiente cuadro, aunque el proyecto dejaba para una reglamentación posterior el horario de cada materia en los años en debería ser cursada:

³³ *Ibidem*, p. 3.

Materias (1)	Horario								
	Estudios comunes					Letras		Ciencias	
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	6º	7º
Lengua española.	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Matemáticas.	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Geografía.	x	x	x	x	x	-	-	-	-
Historia.	-	-	x	x	x	x	x	x	x
Iniciaciones en conocimientos físico-naturales.	x	x	-	-	-	-	-	-	-
Física y Química (*).	-	-	x	x	x	x	x	x	x
Ciencias Naturales(*).	-	-	x	x	x	x	x	x	x
Lengua latina.	-	-	-	x	x	x	x	-	-
Francés.	x	x	x	x	x	-	-	-	-
Alemán o Inglés.	-	-	x	x	x	-	-	x	x
Griego.	-	-	-	-	-	x	x	-	-
Filosofía.	-	-	-	-	-	x	x	x	x
Economía y Derecho.	-	-	-	-	-	x	x	x	x
Dibujo.									
Total									

(*) Con un horario especialmente intenso para quienes opten por una dirección científica.

(1) Además de las enseñanzas incluidas en el cuadro precedente los Institutos procurarán introducir enseñanzas complementarias de trabajo manual y ofrecer posibilidades de aprender voluntariamente Música, Taquigrafía, Mecanografía o cualquier otra enseñanza que por razones locales se juzgue conveniente.

El Proyecto de Ley de reorganización de la Primera y de la Segunda Enseñanza, como podemos observar, recogía gran parte de los planteamientos anteriores, a pesar del cambio de régimen que se había producido en España. El carácter cíclico del Bachillerato, su planteamiento unitario a pesar de la moderada bifurcación, su enciclopedismo algo más matizado que en los proyectos anteriores. Es decir, los principales planteamientos, teóricos y pedagógicos, de la época fueron asumidos en el proyecto, por lo que puede afirmarse que, en realidad, en este tipo de cuestiones había un consenso que no se reflejaba en las diferencias políticas de la época. Ahora bien, el proyecto encierra grandes diferencias en el marco de la política educativa en algunos aspectos relevantes: este proyecto se planteó en un modelo político en el que la secularización de

la enseñanza y su laicización eran patentes. También hay que señalar una mayor intención para conectar este nivel secundario con la enseñanza primaria, aunque seguían existiendo los dos caminos que ya había establecido la Ley Moyano y que perdurarían hasta 1.970. No obstante, la influencia institucionista se dejaba sentir, aunque tímidamente. Y era, sobre todo, el intento de que a la enseñanza secundaria se llegase en función de las capacidades de los alumnos y no tanto en base a las posibilidades económicas de las familias una de las diferencias básicas respecto a proyectos anteriores:

" ... La Segunda Enseñanza no puede seguir siendo patrimonio exclusivo de las familias dotadas de medios económicos, y para ello habrá de elevarse el coste de la Segunda enseñanza, hasta hoy la más barata de Europa, para quienes puedan pagarla, y de otra, habrán de aumentarse las becas y auxilios económicos para aquello que no dispongan de otros medios que sus ansias de saber y su gran capacidad." ³⁴

No obstante, se hacía difícil alcanzar esta pretensión dadas las condiciones económicas de la Nación española y la escasez de Centros en amplias zonas de nuestra geografía, y dada la extensión del Bachillerato. En fin, este proyecto, como tantos otros, no pasó de tal ya que, las condiciones en las que desarrollaron los acontecimientos políticos y la prioridad que las Cortes dieron a otros asuntos, no permitieron que fuera aprobado y, consecuentemente, que fuera publicado en la Gaceta y, posteriormente, aplicado. Como ya se ha señalado, se siguió aplicando el plan de 1.932, hasta que, en la legislatura siguiente, gobernando la coalición de los radicales y cedistas, se aprobó un nuevo Plan de Estudios que estaría vigente hasta casi la terminación de la guerra civil.

³⁴ *Idem.*

II.1.1.5.- El Plan de Estudios de 1.934 (Plan Villalobos).

Recogiendo la mayor parte de los planteamientos pedagógicos del momento, ya contemplados en planes y proyectos anteriores el 29 de agosto de 1.934 vio la luz en la Gaceta un nuevo Plan de Estudios. No obstante, respecto a la política educativa seguida en el primer bienio republicano, este Plan establecía diferencias importantes como podremos observar en su análisis.

Después de cambios frecuentes en el Ministerio de Instrucción Pública, en 1.934 se produjeron tres relevos: fue Ministro, primero, el radical Pareja Yébenes, a continuación, durante un breve periodo de tiempo, Salvador de Madariaga y, en tercer lugar, el 28 de abril, fue nombrado Ministro de Instrucción Pública, Filiberto Villalobos, radical del grupo de Melquiades Álvarez.

Entre las modificaciones más destacables respecto a la política educativa llevada a cabo en el primer bienio resaltaron la supresión de la coeducación, la modificación de las condiciones para acceder a los estudios de Magisterio, que rebajaron la exigencia del Bachillerato Universitario por la de haber cursado cinco años del mismo, la ralentización de la sustitución de las Ordenes Religiosas en el campo de la enseñanza, tal y como preveía la Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas, etc.

Quizás, lo más destacado, además de continuar con la política de construcción de escuelas, fue la promulgación de un Plan de Estudios de Bachillerato que venía a sustituir a la cantidad de variantes que existían hasta aquel momento: alumnos del Plan Callejo, alumnos del Plan adaptado de 1.903, alumnos del Plan de 1.932 que se iba implantando progresivamente.

El Plan de Estudios se aprobó por un Decreto de 29 de agosto ³⁵. En el preámbulo de

³⁵ Decreto de 29 de agosto de 1.934 sobre reforma del Bachillerato (Gaceta del 30).

dicho Plan se reconocía que se habían tenido en cuenta todos los intentos anteriores, los informes de los distintos sectores interesados en el tema y, por supuesto, la opinión del Consejo Nacional de Cultura.

Entre las novedades que presentaba el Plan estaba el establecimiento de un examen de conjunto al finalizar el tercer curso, para aquellos alumnos para que los alumnos sin capacidad y sin vocación dieran otros derroteros a sus actividades en las que pudieran ser útiles a la sociedad y a la patria. También, al finalizar el Bachillerato se establecía un examen de reválida con intervención del profesorado de las Universidades, para que sirviera de preparación al ingreso en los estudios de Enseñanza Superior. Así mismo, se rebajaba a cinco años, el número de cursos que los que aspirasen a ingresar en el Magisterio tendrían que cursar, ya que una vez aprobado el quinto curso, se les expediría un certificado de estudios que les serviría para aspirar al ingreso en las Escuelas Normales.

El nuevo Plan de Bachillerato ³⁶ constaba de siete cursos, y estaba dividido en dos ciclos: uno constituido por los tres primeros cursos y el otro por los cuatro últimos:

" En el primer ciclo se dará a la enseñanza carácter elemental e intuitivo: servirá de enlace entre la primaria y los estudios del segundo periodo ... En el segundo ciclo estos conocimientos razonados y ordenados. Este ciclo tiene a su vez dos grados: el primero, cuarto y quinto años, las disciplinas que vienen desenvolviéndose de una manera cíclica, tendrán primordialmente un propósito formativo y se darán con una orientación natural y humana, reservándose para el segundo grado, sexto y séptimo años, la estructuración científica de la Enseñanza y el rigor y profundidad que requieren una disciplinas que han de servir de tránsito para los estudios universitarios... Se ha preferido el Bachillerato unitario, porque la experiencia de la bifurcación, en España y en Europa, no han dado resultados felices para la formación cultural de la juventud.

³⁶ Publicado en la revista Atenas (1.934). Decreto sobre reforma del Bachillerato. *Atenas*, 43, 444-447.

Al mismo tiempo que la formación clásica, los métodos de investigación y el conocimiento de las ciencias naturales y experimentales darán una cultura integral a todos los alumnos, sea cual fuere la orientación de sus estudios superiores." ³⁷

El Plan de Estudios se estructuró del siguiente modo:

Materias	Horario						
	Primer Ciclo			Segundo Ciclo			
	1°	2°	3°	Grado 1°		Grado 2°	
	4°	5°	6°	7°			
Lengua Española y Literatura.	4	4	4	3	2	2	2
Latín.	-	-	-	6	6	3	3
Francés.	4	4	4	3	-	-	-
Geografía e Historia.	3	3	3	4	3	-	-
Filosofía y Ciencias Sociales.	-	-	-	-	-	4	6
Matemáticas.	3	3	4	3	3	3	3
Nociones físico-naturales.	2	2	2	-	-	-	-
Ciencias Naturales.	-	-	-	2	4	2	3
Física y Química.	-	-	-	3	6	3	-
Inglés o Alemán.	-	-	-	-	-	6	6
Dibujo.	x	x	x	x	x		
Total	16	16	17	24	24	23	23

. Los juegos y deportes sustituirían a la Educación Física de los antiguos planes de enseñanza. No se les consideraría como asignatura y quedaban absolutamente prohibidos libros y programas. Sería un ejercicio físico, que se regularía según las condiciones personales de los alumnos (art.3°).

. En los Institutos Nacionales donde fuera posible se crearía una cátedra de griego para los alumnos de sexto y séptimo curso.

Respecto a las pruebas a realizar, el Plan contemplaba las siguientes:

. Para matricularse de primer curso de Bachillerato, era necesario hacer un examen de ingreso y que el alumno hubiera cumplido los diez años de edad (Arts. 5° y 6°).

³⁷ *Ibidem*, p. 444.

. Después de la aprobación del tercer curso se haría un examen de conjunto de los tres primeros cursos, para lo cual sería indispensable que el alumno hubiera cumplido la edad de trece años (art. 6°).

. Al finalizar el séptimo curso se haría un ejercicio de reválida, para el que constituirían tribunal: un profesor de Ciencias y otro de Letras del Instituto Nacional, un profesor de Idiomas y dos profesores de Facultad: uno de Letras y otro de Ciencias. (Art. 8°).

Respecto a los alumnos de enseñanza libre y colegiada se examinarían ante una Junta de profesores constituida en Tribunal por grupos de asignaturas de Ciencias y Letras, con arreglo al mismo cuestionario que los de enseñanza oficial (art. 22°).

Este plan, como podemos observar, tenía algunos aspectos comunes con todos los proyectos y planes de estos años: su carácter cíclico, por ejemplo; sin embargo acentuaba el carácter unitario al suprimir la moderada diversificación de los proyectos y planes anteriores, era, nitidamente, un plan unitario. La estructura que lo conformaba no se ajustaba mucho a otros planes salvo, quizá, la duración de tres años que comparte con el Plan Callejo para el primer ciclo, aunque en él, este primer ciclo no conducía a título como sucedía en el ya citado. Se puede apreciar una tendencia hacia la enseñanza clásica, si nos atenemos a la importancia que reciben las materias de carácter humanístico, aunque no se descuidaban las matemáticas y los conocimientos científico- naturales y tenían cabida, además, dos idiomas. Estamos, como se ha dicho, ante un plan unitario y enciclopédico. Descuidaba, por otra parte, los conocimientos técnico-profesionales que otros proyectos y planes incorporaban y éste abandona. Lo que menos gustó del mismo a algunos sectores fue, sobre todo, el tratamiento dado a la enseñanza colegiada respecto a los exámenes y pruebas de conjunto, ya que tenían cierto protagonismo los profesores del Instituto, aspecto éste no deseado por las organizaciones eclesiales que defendían la separación entre las funciones docente y examinadora, pretendiendo que esta última la realizara la Universidad, exclusivamente.

En resumen, podemos observar como, de los intentos y realizaciones que se configuran como precursores del periodo objeto de nuestro estudio, predominó un claro eclecticismo a la hora de conjugar los distintos contenidos curriculares: ciencias, letras, técnicos, con predominio del segundo en casi todos ellos, más acentuado en unos casos que en otros; el carácter formativo del Bachillerato era algo que nadie discutía en estos años; la aplicación del método cíclico era un planteamiento generalizadamente compartido; el carácter unitario que fue tratado con matices, según los distintos planes y proyectos, yendo desde la bifurcación clara del Plan Callejo hasta su práctica supresión en el Plan Villalobos. En realidad, parece como si dentro de una misma horma, se tratara de dar respuesta a todas las necesidades formativas, tanto del ámbito humanístico, científico y técnico. Ya otros países habían optado, desde hacía tiempo, por establecer distintos tipos de centros y distintos bachilleratos en respuesta a las nuevas necesidades. Parece que, en realidad, la bifurcación se presentaba como una forma imperfecta de dar respuesta a distintas necesidades. En esto, en España, salvo el Plan Callejo, que optó por un plan bifurcado, desde un plan unitario se trató de dar respuesta a toda la problemática de la Enseñanza Secundaria.

El Plan Villalobos aportó al siguiente Plan (de 1.938) la duración de siete años para el Bachillerato, su planteamiento cíclico, su carácter unitario, pero no sucedería lo mismo respecto a su estructuración interna, y a las pruebas de conjunto, que en el Plan de 1.938, como veremos, quedaría reducida a una prueba de madurez al finalizar los siete años de estudios y sería realizada, en exclusiva, por la Universidad.

A pesar de estos aparentes planteamientos comunes, en el trasfondo, encontramos radicales diferencias en aspectos como la política educativa, la coeducación, el papel del Estado en la Educación, la separación entre las funciones docentes y examinadores, etc. Estas divergencias serán las que a continuación tratamos de analizar.

II.1.2.- Diversos planteamientos respecto a los Planes y Proyectos precursores de la España Franquista.

En estos años del final de la Restauración, sobre todo, en los años de la Dictadura de Primo de Rivera y de la Segunda República como hemos podido apreciar, los temas y aspectos relacionados con la Enseñanza Secundaria fueron más bien motivo de discusión y debate, cuando no de enfrentamiento. Aunque el panorama nos presenta una aparente coincidencia en los aspectos básicos de lo que ha de ser dicho nivel educativo, sin embargo, existían profundas diferencias en otros aspectos que podemos considerar fundamentales: el papel y protagonismo del Estado en lo referido a la libertad de enseñanza, que se concretaría en tensiones y luchas sobre el control de la Enseñanza Secundaria respecto a quien debía realizar los exámenes y pruebas de reválida o de madurez. También, la dimensión formativa del Bachillerato: su carácter clásico o realista, enfrentó a diversos sectores. Por supuesto, la duración de este nivel educativo que distinguía a los sectores partidarios de un Bachillerato corto y poco extenso, que beneficiaba a las familias de los estudiantes o un Bachillerato de larga duración en el que se acentuaran los aspectos formativos de éste, además de recoger el carácter preparatorio para el ingreso en la Universidad, planteamiento que defendían sectores pedagógicos y parte del profesorado, entre otros.

La obra de E. Díaz de la Guardia ³⁸ recoge los planteamientos de diversos sectores preocupados por estos temas: prensa, catedráticos, padres de familia, editoriales, para el periodo de la Dictadura de Primo de Rivera, hasta 1.930. Las críticas iban referidas al texto único, que se implantó con el Plan Callejo, con influencia personal del propio Primo de Rivera. Esta decisión, en realidad, no contentó a nadie. El autor antes citado recogiendo las opiniones de El Sol destaca:

" En primer lugar, defiende como punto decisivo la actuación del profesorado, echando de menos el problema de la preparación y selección del profesorado, puesto que la reforma sería en último término lo que éste fuera o quisiese. Para El Sol

³⁸ *Op. cit.*, pp. 391-402.

mientras no existiese una preparación pedagógica del profesorado secundario, las reformas no pasarían de la Gaceta...

En segundo lugar esperaba que se respetase el Instituto-Escuela tanto en su autonomía como en su organización.

Y, en tercer lugar, consideraba que el Bachillerato abreviado era bien recibido por los que iban buscando un título para sus hijos, una habilitación para funcionarios y futuros destinos...

Para El Sol la reciente reforma (Plan Callejo) se inspiraba en el ideal de economía, facilidad y rapidez, es decir, textos baratos y fáciles, y rápidas carreras que permitiesen a los jóvenes entrar pronto en los escalafones. " ³⁹

Otros periódicos, como El Socialista, consideraban que el texto único era un error y que, en su lugar, lo que había de existir era el programa único.

Los profesores de Instituto, a través de sus asociaciones, como veremos a continuación, también protestaron por tal medida y, otro tanto hicieron las editoriales que también propusieron la instauración del cuestionario único dejando libertad para desarrollarlo. Bien es verdad que con la medida de implantar el texto único trataban de corregirse ciertos abusos por parte de algunos profesores. Los padres de familia, sin embargo, vieron con mejores ojos esta medida, ya que abarataba los costes de la enseñanza.

En este apartado vamos a centrarnos en torno a dos sectores con una incidencia extraordinaria en la Enseñanza Secundaria: por una parte, el profesorado oficial que en estos años observaba como en torno a la problemática de los exámenes trataban de quitarle las competencias que tenían adjudicadas, sobre todo, los profesores de Enseñanza Secundaria y, por otra, el papel de la Iglesia y de sus Organizaciones que consideramos clave para poder entender, en la etapa *franquista*, el modelo educativo del Bachillerato. Los planteamientos de la Iglesia, en estos años, serán uno de los fundamentos de la política educativa en el periodo objeto de nuestro estudio.

³⁹ *Ibidem*, pp. 395-396.

II.1.2.1.- La postura del profesorado oficial.

Cuando se planteó la necesidad de reformar el Plan Callejo, el Ministerio de Instrucción Pública a través de una Real Orden de 28 de marzo (Gaceta de 1 de abril) pidió a los Institutos que elevaran un informe sobre sus planteamientos y posturas. Ello motivó que diversos Institutos y Facultades, entre otras, las de Filosofía y Letras y de Ciencias de la Universidad de Madrid manifestaran sus opiniones sobre el tema ⁴⁰. Son unos informes especialmente interesantes porque recogen la opinión del profesorado sobre la Enseñanza Secundaria.

El Claustro del Instituto de *San Isidro* de Madrid exponía las siguientes consideraciones:

" La Segunda Enseñanza cumple un fin esencialmente formativo sin propósito utilitario preconcebido ni miras para la preparación de carrera o profesión determinada.

Los estudios de Bachillerato deben incluir solamente disciplinas básicas y de alto valor educativo desarrolladas en forma cíclica y con la extensión suficiente para que de cada una de ellas pueda obtenerse en toda su integridad el fruto apetecido...

Toda división en grado elemental y superior dentro del Bachillerato compromete su eficacia y constituye una mutilación peligrosa. La bifurcación absoluta y prematura del Bachillerato en Ciencias y Letras produce perniciosos efectos que deben evitarse.

El plan de enseñanza ha de establecer una prudente ponderación entre Letras y Ciencias. En las primeras el nervio fundamental debe consistir en una sólida cultura humanística ... Latín, Lengua y Literatura Nacional y, en segundo término, Historia, Geografía y Filosofía. El grupo de Ciencias debe tener por base la matemática, a continuación, y también con la extensión adecuada, las ciencias físico-químicas y naturales. No debe ser olvidado tampoco el estudio de las lenguas vivas ..., dibujo lineal ... y dibujo de figura. Deben subsistir las prácticas de caligrafía y el estudio de la Religión de matrícula

⁴⁰ Estos informes se encuentran recogidos en : *Boletín de la Universidad de Madrid* (1.930). I, 306-311, 455-475, 607-628.

voluntaria..."⁴¹

También se ocupaba el Claustro en su informe del ingreso en el Bachillerato que no había de hacerse antes de los once años, tendría una duración de cinco cursos, y al término de los mismos se expediría el título de Bachiller. Y, para aquellos bachilleres que aspiraran a entrar en la Universidad se debería crear un periodo preparatorio de dos años, en los cuales se ampliarían los estudios del Bachillerato según las necesidades de cada Facultad Universitaria. Por supuesto, los alumnos no oficiales de los Institutos serían examinados por tribunales de profesores de dichos Centros. Estaban en contra del libro de texto único y planteaban que este nivel educativo no debería constituir un privilegio de clases, sino que debía depender de una rigurosa selección de capacidades. Resaltaban también que toda Reforma que no llevase consigo la satisfacción interior de los llamados a ponerla en práctica estaba inevitablemente condenada al fracaso.

Como podemos observar el Claustro de este Instituto apostaba un Bachillerato formativo, unitario y ecléctico en cuanto a su carácter clásico o realista. Curiosamente, acortaban su duración a cinco años y es de resaltar su interés porque esté abierto a todos y no sólo a las clases acomodadas.

Con fecha de doce de abril, el Instituto del *Cardenal Cisneros* emitió también su correspondiente informe, del que conviene resaltar lo siguiente:

" ... el Bachillerato elemental, ese ente raquítico, sin sustancia, es la medida de la generación que se está formando. La mayor parte de los alumnos se conforman con él. En cuanto a la minoría que va a las Facultades, el régimen de pruebas en el llamado Bachillerato Universitario convierte los estudios en una preparación para el examen, con grave detrimento de la formación de los jóvenes, que es lo que importa.

La reforma de 1.926 mató una organización deficiente y anticuada del Bachillerato; pero la que instituyó en su lugar, no

⁴¹ *Ibidem*, p. 307.

sólo es peor, sino que, por no responder a ordenación racional ni a sistema apropiado, representa un desbarajuste de tal naturaleza que, pensando en la juventud que la ha padecido, ha podido decirse con razón que desde la citada fecha van cuatro años perdidos para la cultura española." ⁴²

El Claustro del Instituto *Cardenal Cisneros* hizo suyas y suscribió las conclusiones de la Asamblea de Catedráticos que se había celebrado en el mes de enero. Consideraban indispensable que el Bachillerato comprendiera siete cursos, divisible, si se quería, en dos ciclos, el primero de los cuales habría de tener necesariamente cinco años de duración, con el verdadero carácter de segunda enseñanza, sin que pudiera disminuirse ni un solo curso, dado el número de materias que necesariamente habría de abarcar y del desarrollo gradual que había que darles. También consideraban que la edad ideal para el ingreso en estos estudios sería la de once años, pero aceptaban la posibilidad de comenzarlos con diez. Respecto a la segunda etapa del Bachillerato, entendían que habría de tener una duración de dos años, no debía perder su carácter formativo porque aún cuando sirviera para ingresar en las Universidades y Escuelas Especiales, no era ésta su única finalidad, sino que tenía que afianzar la cultura general y preparar para la vida en todos sus aspectos. Respecto a los exámenes, también consideraban que debían hacerse a los alumnos no oficiales por profesores de los Institutos y en dichos Centros.

También en este informe, podemos observar la preocupación del carácter formativo de la Enseñanza Secundaria, la defensa del papel de los Institutos en las pruebas y exámenes y, en realidad, hay coincidencias con el anterior en cuanto a que el itinerario de la Enseñanza Secundaria tendría una duración de siete años, acentuando éstos el carácter formativo de los dos últimos años frente al carácter preparatorio para la Universidad expresados en el caso anterior, lo que suponía en la práctica la existencia de dos etapas en el Bachillerato, algo que ellos mismos rechazaban.

⁴² *Ibidem*, pp. 309-310.

Las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias, también quisieron manifestar su opinión respecto al problema de la Enseñanza Secundaria. En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras se debatió la ponencia presentada por el Catedrático D. José Jordán y fue aceptada por la mayoría de los claustrales⁴³. Se defendía que más que reformar el plan de estudios, urgía modificar dos cosas: por lo que se refiere a la enseñanza oficial, el sistema de darla y, en cuanto a la enseñanza libre, los exámenes. Apostaban por una enseñanza cíclica dentro de cada materia. Los exámenes proponían que se celebraran por materias, un cuestionario único y libertad para que los profesores lo expusiesen desde el texto que decidieran.

El comienzo de estos estudios se haría a los diez años, tendría una duración de siete y se dividiría aunque sólo fuera en razón a la materia en dos grupos. En los primeros cuatro años se cursaría Gramática (Castellano y Latín), Matemáticas, Geografía e Historia, Francés, Religión, ejercicios físicos y con el carácter de libres, las enseñanzas de Música, Mecanografía y otras. La Religión tendría un carácter voluntario. En los tres últimos cursos, se sustituirían las materias de los primeros cuatro por: Literatura, Filosofía y nociones de Derecho, Física y Química, otra lengua diferente del Francés a elección del alumno, Ciencias Naturales (Geología y Mineralogía), Biología (Botánica y Zoología) y Fisiología Humana con Higiene y Agricultura, Dibujo como auxiliar para el estudio científico y Dibujo artístico con carácter libre. Al finalizar estos estudios se expediría el grado de Bachiller dado por el Instituto. Las Universidades podrían exigir exámenes de ingreso para determinadas carreras.

La Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid, también emitió su correspondiente informe. Se debatió una ponencia presentada por los Catedráticos D. Luis Bermejo, D. Francisco de los Barros, D. Angel del Campo, D. Julio Palacios, D. Pedro Carrasco, D. Honorato Castro y D. Cándido Bolívar, siendo aceptada por unanimidad de los claustrales. Entre las conclusiones destacaríamos:

⁴³ *Ibidem*, pp. 455-457.

" 1ª. La Enseñanza Secundaria deberá atender preferentemente al aspecto de formación espiritual y cultura general básica del alumno, huyendo cuanto sea posible de prematuras especializaciones; las circunstancias actuales parecen aconsejar, por tanto, un solo Bachillerato; pero éste debiera ser obligado e indispensable precedente de cualquier carrera civil o militar, universitaria o no.

...
4ª ... aparte de la cultura literaria, histórica y filosófica que la otra Facultad estime procedente, considera indispensable atender a los siguientes extremos:

- a) Enseñanza del francés y de otra lengua viva, inglés o alemán.
- b) Intensificación de la enseñanza del Dibujo y de la práctica de trabajos experimentales.
- c) Enseñanza cíclica e ininterrumpida de las Matemáticas, Física y Química, acentuando su carácter práctico y experimental.
- d) Estudio de las Ciencias Naturales en dos ciclos paralelamente desarrollados en los diversos años: uno comprensivo de la Cosmografía, Geografía (física y descriptiva), Mineralogía y Geología; otro formado por la Biología en sus dos ramas de Botánica y Zoología, con nociones de Organografía y Fisiología Humana, Higiene y Agricultura.

5ª. Los métodos de enseñanza en este periodo secundario deberán ser más del tipo escuela que del universitario, por ser éste inadecuado para la edad de estos alumnos; se seguirá, por tanto, un sistema cíclico, con plan general y cuestionarios comunes para todos los institutos, con libros de texto, escogidos libremente por los profesores ..."⁴⁴

Otros aspectos que resaltaba este informe era que el alumno debería tener cumplidos los diez años para poder acceder a estos estudios, que el acceso a la segunda enseñanza iría precedido de un examen de ingreso ante profesores del Instituto, que los alumnos no oficiales deberían realizar por asignaturas las pruebas que se estimasen pertinentes ante tribunales del profesorado oficial de Segunda Enseñanza. Se defendió que no existían más que dos formas de enseñanza, la oficial y la no oficial, sin que cupiese distinguir en esta última.

⁴⁴ *Ibidem*, pp. 458-459.

Nuevamente observamos que se proponía una enseñanza secundaria de carácter formativo, a través de un Bachillerato unitario, como en las anteriores propuestas se rechazaba tanto la división del Bachillerato como su bifurcación, se apostaba también por el método cíclico como el más adecuado para los estudios secundarios y merece la pena resaltar como se defendían unos planteamientos metodológicos más próximos a los de la escuela primaria que a los de la Universidad. Desde luego, la competencia examinadora se la reconocían también a los profesores de Secundaria.

Interesa destacar, por la amplitud de opiniones que representaba, las conclusiones de la Asamblea extraordinaria de Catedráticos de Instituto cuando se conoció el informe emitido por la Comisión Especial del Consejo de Instrucción Pública y en la que manifestaron su enorme disgusto y alarma ante lo que consideraban peligros que amenazaban a la enseñanza pública, ya seriamente dañada, según ellos, por la política llevada a cabo durante la Dictadura de Primo de Rivera. Opinaban que el propósito fundamental de dicho informe no era otro que mantener a toda costa las conquistas logradas con el Plan Callejo para el sector más importante de la enseñanza privada, deseoso de asegurar su predominio en un orden que representaba para él saneada fuente de ingresos y medio eficazísimo para extender su influencia social ⁴⁵.

Entre las conclusiones más relevantes, encontramos:

" 1ª. La presente Asamblea extraordinaria reproduce en toda su integridad las conclusiones aprobadas en la ordinaria celebrada en enero último ⁴⁶.

Al mismo tiempo declara que sus aspiraciones son esencialmente antagónicas por su espíritu y su tendencia a las propuestas por el Consejo de Instrucción Pública en sus recientes informes, pero también por el convencimiento de que en dichos dictámenes han prevalecido intereses ajenos a la enseñanza y a

⁴⁵ *Ibidem*, p. 472.

⁴⁶ Se puede encontrar en el Boletín de la Universidad de Madrid, nº 6 del tomo I (1.930).

la conveniencia de la cultura patria.

2ª. ... La Enseñanza Pública no debe cumplir sólo una finalidad de cultura, sino también de justicia. Para ello es preciso que se establezca una absoluta gratuidad en todos los grados, ..."

Otras conclusiones que han de tenerse en cuenta de la Asamblea celebrada en enero que se ratificaron en la extraordinaria fueron: la duración de siete cursos del Bachillerato, la reserva por parte del Estado del derecho de colación de grados, la reforma del sistema de exámenes establecido por Callejo, el carácter optativo de la enseñanza de la religión, la reorganización del Consejo de Instrucción Pública dando entrada en él a representantes de los profesores de Instituto, la creación de una rigurosa inspección para los tres niveles de educación, el incremento de los presupuestos y la defensa de la enseñanza libre de los ataques del Consejo.

Las conclusiones de esta Asamblea tuvieron un importante eco, siendo recogidas incluso por revistas de influencia eclesiástica como *Razón y Fe* ⁴⁸. El comentarista en la revista, E. Herrera, destacó cuatro aspectos de las conclusiones de la Asamblea: el carácter formativo de la segunda enseñanza; la bifurcación del Bachillerato; los exámenes; y la asignatura de la Religión, con la consiguiente formación religiosa.

Alababa el unánime parecer de la Asamblea en cuanto al carácter formativo de la Segunda Enseñanza y el modo de alcanzarlo, resucitando la tradición clásica, dándole la importancia debida al Latín y al Griego. Respecto a la supresión del bachillerato bifurcado, Herrera Oria mostraba su desacuerdo con la Asamblea de Catedráticos, no aceptaba el Bachillerato único porque habría de ser un Bachillerato ecléctico, es decir, ni clásico ni realista, y eso sería volver al plan antiguo, nada deseable para él. Se mostraba totalmente favorable a un Bachillerato de siete años que podría estar estructurado en cuatro años comunes y tres de bifurcación. Igualmente estaba de acuerdo

⁴⁷ *Ibidem*, p. 473.

⁴⁸ Herrera Oria, Enrique (1.930). La Asamblea de Catedráticos de Instituto. *Razón y Fe*. 90, 248-257.

con la edad de once años como la adecuada para iniciar los estudios de Bachillerato. En cuanto a los exámenes, lógicamente su discrepancia es total. Acude a la experiencia de otros países para defender el modelo implantado por el Plan Callejo.

También la Asociación de Doctores y Licenciados de Profesores de Institutos Locales también emitió sus correspondientes conclusiones:

" 1ª. *Que la enseñanza en su grado secundario ha de ser esencialmente formativa, desprovista de toda mira utilitaria.*

2ª. *En la enseñanza secundaria se debe perseguir la obtención del título único de Bachiller, si bien a partir del quinto año deben organizarse en los Institutos cursos preparatorios facultativos de Ciencias y de Letras.*

3ª. *Los estudios secundarios deben ser una natural continuación y ampliación de los primarios.*

4ª. *El ingreso en los Institutos de Segunda Enseñanza tendrá lugar después de los once años cumplidos y previa demostración de hallarse el candidato en posesión de los conocimientos primarios indispensables.*

...

8ª. *Que no existan cuestionarios oficiales...*

9ª. *Que no exista texto único... "* 49

En realidad como podemos observar, se podía apreciar un gran rechazo por parte del profesorado oficial tanto al Plan Callejo como a los informes del Consejo de Instrucción Pública, especialmente los de las Comisiones, Especial y Permanente. A juicio de los profesores oficiales, las medidas que pretendían tomarse beneficiaban claramente a la enseñanza privada en la que la Iglesia tenía el mayor protagonismo. Merece la pena destacar, no obstante, que el sentir general del profesorado se orientaba claramente hacia una enseñanza secundaria esencialmente formativa, que se llevaría a cabo a través de un bachillerato unitario, no bifurcado, aunque en algunos planteamientos se contemple la existencia de dos ciclos, la utilización del método cíclico y su conexión con la enseñanza primaria, que el comienzo de estos estudios se realice a los once años

⁴⁹ Boletín de la Universidad de Madrid: *op. cit.*, p. 475.

previo examen de ingreso en los Institutos y, con especial énfasis, que la colación del grado de bachiller se realice en los Institutos, postura esta última que entraba en claro enfrentamiento con los defensores de que los exámenes de grado para los colegios privados saliera de aquellos centros y se realizaran en la Univesidad.

Finalmente, en los comienzos de la Segunda República se reunió, en el Instituto *Cardenal Cisneros*, la Asamblea de Doctores y Licenciados Catedráticos de Segunda Enseñanza para acordar las bases que querían elevar al Ministro de Instrucción Pública. En ellas, tomaron postura sobre la problemática educativa que enmarca este periodo:

" 1ª La educación del pueblo es función esencial e ineludible del Estado, que creará el número de establecimientos que juzgue necesarios.

2ª Con la máxima urgencia que sea posible deberá ser una realidad que todos los españoles encuentren las mismas facilidades para recibir la educación adecuada a sus facultades, sin que pueda constituir un privilegio de clase.

3ª La enseñanza pública deberá ser laica y en todos los centros docentes se fomentará el espíritu de ciudadanía y de solidaridad social.

4ª Dentro de la unidad orgánica de la enseñanza nacional se marcarán tres grados esenciales: primario, secundario y universitario.

5ª La primera enseñanza será obligatoria y se dará en las escuelas nacionales.

6ª El ingreso en la segunda enseñanza no deberá hacerse en ningún caso antes de los once años." ⁵⁰

Como hemos podido observar el tema preocupaba especialmente y se estaba lejos del consenso necesario que hubiera llevado la tranquilidad a este nivel educativo. El otro sector , especialmente interesado, lo constituían la Iglesia y sus organizaciones que contaban con un gran número de centros en los que se impartía la Enseñanza Secundaria y lógicamente sus intereses

⁵⁰ Estas seis bases que aprobó la Asamblea de Catedráticos de Instituto fueron publicadas por: *Atenas* (1.931). 14, 68-69.

eran divergentes de los del profesorado oficial.

II.1.2.2.- La postura de la Iglesia y de sus Asociaciones.

La Iglesia en estos años, en los que enmarcamos los planteamientos que van a sentar las bases de lo que será la Educación, en general, y la Enseñanza Secundaria, en particular, en los años de la España *franquista*, fue tomando postura respecto a los aspectos relacionados con la misma y, sobre todo, con lo que consideraba que eran sus derechos en el campo de la Educación. En este terreno, había conocido una época de esplendor y progreso con el inicio de la Restauración, en el último cuarto del siglo XIX. Los planteamientos sobre la libertad de enseñanza que la Revolución de 1.868 trató de llevar hasta sus últimas consecuencias y que, después, matizadamente recogió la Constitución canovista, permitieron que los Centros de la Iglesia conocieran un gran progreso. La política de Romanones al frente del Ministerio de Instrucción Pública, principalmente, en materia de exámenes, profesorado, etc. representó un freno a esta política de expansión y serían los años de la Dictadura de Primo de Rivera y, sobre todo, el Plan Callejo, los que de nuevo permitieron un auge a la enseñanza impartida en los Centros religiosos.

Toda la política educativa reflejada en los Proyectos y Planes de la época tuvo respuesta por parte de la Iglesia y de sus Asociaciones que, en estos años, conocieron un fuerte crecimiento como lo representa el hecho de la creación de la F.A.E. y de su órgano de expresión, la revista *Atenas*, la Confederación Católica de Padres, las Asociaciones de Alumnos Católicos, etc.

En realidad, el marco en el que se desarrolló a partir de finales de 1.920 fue la Encíclica *Divini Illius Magistri* de Pío XI. Ella sería, a partir de entonces, el punto de referencia de todo planteamiento y discusión respecto a los temas de la Educación y a los derechos en ella de la familia, la Iglesia o el Estado. Por ello, en este apartado trataremos, en primer lugar, las aportaciones de la Encíclica anteriormente citada, el protagonismo de las Asociaciones que tomaron como misión la defensa de los intereses de la Iglesia en la Educación y, finalmente, la

respuesta que la Iglesia o sus asociaciones dieron a los distintos planes y proyectos que en esta época se conocieron. Mención aparte requiere la problemática surgida en torno a la Segunda República en la que la Iglesia y el Estado estuvieron totalmente enfrentados en éste y otros terrenos, aunque nosotros sólo analizaremos el educativo.

Todos estos planteamientos son de enorme trascendencia ya que desde el comienzo de la guerra civil y, sobre todo, a lo largo de todo el periodo estudiado, la influencia de la Iglesia va a resultar decisiva para marcar la política educativa del Régimen *franquista* y se apreciará muy especialmente en la Ley de Segunda Enseñanza de 1.938 que recogió las aportaciones que en el entorno de la Iglesia se produjeron en estos años.

II.1.2.2.1.- La Encíclica *Divini Illius Magistri*. La educación cristiana.

Desde el siglo XIX, sobre todo, aunque sus comienzos los encontramos en la época de los Ilustrados, principalmente, en el reinado de Carlos III, se había venido produciendo un intento continuado de secularizar la Educación que hasta entonces había permanecido en manos de la Iglesia. Las razones eran de diverso tipo, de un lado, la transformación de las sociedades del Antiguo Régimen en Sociedades Liberales y el reconocimiento de la Educación como un derecho de los ciudadanos había dado lugar a que algunos Estados fueran asumiendo competencias en este terreno y, de otro, la industrialización y el consiguiente proceso de urbanización, propio de este tipo de sociedades, le confería a la Educación un protagonismo que antes no había tenido.

La Iglesia, a partir de entonces, combatiría las nuevas corrientes ideológicas que justificaban este protagonismo del Estado y esta postura se reflejará en numerosos textos. En uno de los comentarios que se hacen a la Encíclica se recoge perfectamente esta idea:

" Las teorías adversas que ahora forcejean por hacerse dueñas de la vida pública y entrañan una amenaza a los sanos principios pedagógicos, son el socialismo y el nacionalismo. Para el socialismo, la única realidad suprema, que tiene

pleno derecho a la existencia y a la vida, es la sociedad. Y el individuo (incluida la familia) es lo accesorio, un producto de la sociedad. Propiamente el individuo no es, sino una abstracción, absolutamente lo mismo que el átomo del físico, ...

*Como el Socialismo, así el Nacionalismo erige el dogma de la supremacía de la Nación-Estado sobre la personalidad humana. Por lo mismo, Nación y Estado son las piedras angulares de la concepción de la vida en general y, por derivación lógica, de la educación y enseñanza. Dio vida oficial, por decirlo así, a este error, el célebre "Discurso a la Nación Alemana" de Fichte, una de las manifestaciones más fecundas de la reacción contra el cosmopolitismo del siglo XVIII ."*⁵¹

La Encíclica⁵², publicada en 1.929, se presentó estructurada en los siguientes apartados:

- I) A quién toca la misión de educar.
- II) Cuál es el sujeto de la Educación.
- III) Cuáles las circunstancias necesarias del ambiente, y
- IV) Cuál es el fin y la forma propia de la educación cristiana según el orden establecido por Dios.

En el primer apartado, hace referencia al *Educador*. Se reconoce en él que la Educación es una obra necesariamente social dando paso a las tres sociedades en el seno de las cuales nace el hombre: dos sociedades de orden natural, la familia y la sociedad civil, la tercera, la Iglesia, de orden sobrenatural:

" Ante todo, la familia, instituida inmediatamente por Dios para un fin suyo propio, cual es la procreación y educación de la prole, sociedad que por esto tiene prioridad de naturaleza y, consiguientemente, cierta prioridad de derechos respecto de la sociedad civil.

Sin embargo, la familia no es sociedad perfecta porque no

⁵¹ Izaga, Luis (1.930). La Carta Encíclica de Pío XI sobre la Educación de la juventud. *Razón y Fe*. 90, 295.

⁵² Pío XI (1.965). *Divini-Illius Magistri. La Educación cristiana*. Salamanca: Sígueme.

tiene en sí todos los medios para el propio perfeccionamiento, mientras la sociedad civil es sociedad perfecta, pues encierra en sí todos los medios para el propio fin, que es el bien común temporal... en orden al bien común, la sociedad civil tiene preeminencia sobre la familia, que alcanza precisamente en aquella su conveniente perfección temporal.

La tercera sociedad, en la cual nace el hombre, por medio del bautismo a la vida divina de la gracia, es la Iglesia, sociedad de orden sobrenatural y universal, sociedad perfecta, porque contiene todos los medios para su fin, que es la salvación eterna de los hombres y, por tanto, suprema en su orden.

Por consiguiente, la educación que abarca a todo el hombre, individual y socialmente, ... pertenece a estas tres sociedades necesarias en una medida proporcional y correspondiente a la coordinación de sus respectivos fines ..."⁵³

Desde este razonamiento, se establecía que la Educación pertenece ante todo a la Iglesia, de una parte, por el mandato de Jesús: *Id e instruid a todas las Naciones* y, de otra, por su maternidad sobrenatural para instruir a los cristianos en la fe. Extendía este derecho no sólo al ámbito religioso sino al de cualquier conocimiento y al de su vigilancia en cualquier institución pública o privada, en cuanto se refiriera a la Religión y a la Moral.

El derecho de la familia es anterior al del Estado:

" La patria potestad es de tal naturaleza que no puede ser ni suprimida ni absorbida por el Estado, porque tiene un mismo y común principio con la vida misma de los hombres".⁵⁴

En cuanto al Estado, no le competía la educación a título de paternidad, como a la Iglesia y a la Familia, sino por la autoridad que poseía para promover el bien común temporal que es su fin propio. De esto se desprendía que, la función del Estado era doble, de un lado, proteger y

⁵³ *Ibidem*, p. 11.

⁵⁴ *Ibidem*, p. 23.

promover; y no absorber o suplantar a la Familia y al individuo. Se le reconocía al Estado la exigencia a los ciudadanos del conocimiento de los deberes civiles y nacionales, y cierto grado cultura intelectual, moral y física que el bien común exijiese. Sin embargo, en todos estos modos de promover la educación y la instrucción pública y privada, el Estado debería respetar los derechos nativos de la Iglesia y de la familia a la educación cristiana siendo, por tanto, injusto e ilícito todo monopolio educativo o escolar que forzara física o moralmente a las familias a acudir a las Escuelas del Estado.

En el apartado referido al sujeto de la Educación se criticaban planteamientos como el *naturalismo pedagógico* que excluía la formación sobrenatural y que se basaba en la negación u olvido del pecado original y que reconocía las solas fuerzas de la naturaleza humana. Criticaba, así mismo, la educación sexual ya que, según ella, atentaba contra la honestidad y costumbres y criticaba, finalmente, la coeducación fundada en el naturalismo negador del pecado original.

Como podemos observar, la Encíclica, por una parte, rechazaba las teorías pedagógicas contrarias a la doctrina cristiana y, por otra, establecía un papel subsidiario del Estado respecto a la Educación, reconociéndole el protagonismo a la Familia y a la Iglesia. Se reconocía, como hemos visto, el derecho a la Iglesia a intervenir e inspeccionar todo tipo de educación, tanto pública como privada y, desde luego, se le asignaba en la Encíclica un papel de total protagonismo ya que al excluir al Estado, la única sociedad perfecta que tenía competencias plenas en Educación, dada la finalidad de la misma, era la Iglesia puesto que la Familia era sociedad imperfecta, lo que era lo mismo que reconocer que la única sociedad con competencias plenas en Educación era la Iglesia.

II.1.2.2.2.- Las Asociaciones Católicas y la Educación.

Quizá, nunca como en estos años sintió la Iglesia la necesidad de contar con Asociaciones que, implicando a organizaciones de la Sociedad Civil, como la familia, sindicatos, etc., colaboraran y defendieran ante el Estado sus planteamientos e intereses educativos. Es cierto que

desde muy antiguo surgieron órdenes religiosas encargadas de defender y velar por la doctrina de la Iglesia y ayudar a la consecución de sus fines. También se ha de resaltar que con motivo de la Reforma protestante en el siglo XVI, la aparición de órdenes religiosas se acrecentó considerablemente, sobre todo, de órdenes dedicadas a la Educación, algunas como las Escuelas Pías más atentas a la educación popular y otras, como los Jesuitas más preocupados por la Enseñanza Secundaria. Por supuesto que, en estos años que nos ocupan, las Asociaciones católicas siguieron con una importante actividad en el campo de la Educación. Así lo pone de relieve el siguiente texto:

" *Enseñanza Secundaria:*

Según estadísticas de 1.922-23 hay en España 58 Institutos oficiales, con 10.636 alumnos, y además 28.400 alumnos de enseñanza llamada "libre", es decir, no incorporada. Los colegios incorporados son casi todos religiosos...

Los Padres Jesuitas tienen en España 28 Colegios; los Agustinos, 19. Los Escolapios, los Hermanos de las Escuelas Cristianas, los Hermanos Maristas y otros religiosos, se dedican también a la segunda enseñanza. En Madrid tiene fama el Colegio del Pilar, dirigido por los Marianistas.

Compañía de María (monjas de la enseñanza), 47 colegios; Carmelitas de la Caridad, 22; Compañía de Santa Teresa de Jesús (fundada por D. Enrique Ossó), 20; Esclavas del Sagrado Corazón, 13; Sagrado Corazón de Jesús (de Santa Magdalena Sofía Barat), 18; Dominicas de la Presentación, 26; Ursulinas, 11.

Resto de la persecución religiosa del siglo pasado es el monopolio de la enseñanza secundaria y superior, que no deja prosperar literariamente los colegios no oficiales. En virtud de este monopolio el Estado no reconoce más estudios que los aprobados en los Institutos oficiales mediante examen y según los planes y textos del profesor oficial. Los profesores religiosos son, pues, meros repetidores del profesor oficial, y sus alumnos tienen que sufrir unos veinticinco exámenes ante los profesores del Gobierno. Estas trabas a los estudios subsisten íntegramente aún después del golpe de Estado de 1.923, y se extienden a la carrera de Magisterio y a las carreras universitarias, pero no a los

estudios de comercio e Ingeniería."⁵⁵

Obviamente, con la política educativa que se implantó a partir del Plan Callejo, estas cifras se incrementaron dadas las facilidades que a los Colegios privados les reconocía dicho Plan.

Desde principios de siglo los planteamientos educativos de la Iglesia en defensa de la Educación venían estando bien representados en la Revista *Razón y Fe*⁵⁶. Esta se publicó por primera vez en 1.901. Su redacción estaba en la C/ Isabel la Católica, 12 y su Administración en Campomanes, 10. La iniciativa de la nueva revista se debió al Padre Luis Martín. Director éste durante unos años de la Revista *El Mensajero del Corazón de Jesús* (Bilbao). Elegido más tarde General de la Compañía de Jesús, vio llegado el momento de ejecutar sus antiguas ideas. Llamó a Roma a los PP. Villada y Murillo y superadas las dificultades iniciales se publicó la revista en septiembre de 1.901. El Padre Villada fue su primer director y en estos años que nos ocupan colaboraron entre otros: J.M. Aicardo, Villada, Urráburu, R. Ruiz Amado, B.F. Valladares, J.B. Ferreres, etc.

También se ha destacar entre la prensa periódica, *El Debate*⁵⁷ que, a partir de noviembre de 1.911, apoyado por *La Gaceta del Norte* y por la A.C.N.P., empezó a tener relieve, ya que llevaba una existencia precaria desde su fundación en octubre de 1.910 como diario de la mañana, católico e independiente. En él, desde el campo de las ideas se defendían los ideales católicos y los intereses de la Iglesia. En el periódico tuvo un protagonismo especial, Angel Herrera Oria.

⁵⁵ Restrepo, Félix (1.926). Labor de las Asociaciones católicas en la educación y en la enseñanza. *Razón y Fe*. 76, 282-283.

⁵⁶ Iturrioz, Jesús (1.975). Los 75 años de "Razón y Fe" 1.901-1.975. *Razón y Fe*. 935, 401-415. También puede verse la obra de: Eguiluz Ortuzar, J.M^a. (1.982). *Temática filosófica y pedagógica de la Revista Razón y Fe durante el primer tercio del siglo XX (1.901-1.936)*. Madrid: Ed. Universidad Complutense.

⁵⁷ Para una información más detallada se puede ver la siguiente obra: García Escudero, José María (1.983). *El pensamiento de "El Debate". Un diario católico en la crisis de España (1.911-1.936)*. Madrid: B.A.C.

En los años de la Dictadura de Primo de Rivera, la influencia de la Iglesia y de sus Asociaciones se hizo notar en el terreno educativo. La actuación en estos años del Consejo de Instrucción Pública no puede entenderse bien sin tener en cuenta que de él formaban parte personas afines a los planteamientos educativos de la Iglesia y a la presión que, sobre todo, en los últimos años de la década del 20, ejercieron algunas Asociaciones religiosas. Destaca por su importancia la F.A.E.⁵⁸. Resalta E. Díaz de la Guardia⁵⁹ que fue importante la presión que ejerció la F.A.E. sobre el Consejo de Instrucción Pública a la hora de entender los planteamientos que éste manifestó sobre la enseñanza secundaria.

El primer intento para asociar a los Colegios Privados se produjo en 1.929. Lo iniciaron el Padre Domingo Lázaro, marianista, el Padre Enrique Herrera Oria, jesuita y el Padre Pedro Poveda, fundador de la Institución Teresiana, junto a un grupo de seglares católicos. En el seno de la Acción Católica adoptaron la fórmula jurídica de Federación. Las razones las encontramos recogidas en el artículo homenaje que D. Antonio Martínez García, uno de los fundadores de la F.A.E. le dedicó a Enrique Herrera, en 1.951, con motivo de su fallecimiento:

" El Padre Domingo Lázaro unido al fundador de las Teresianas con los lazos de una estrecha amistad, tuvo un pensamiento coincidente con él. Vivía también angustiado ante los avances del Institucionismo, cuyo Boletín leía asiduamente, y trataba de encontrar el medio más eficaz para atajarlos. Recordemos la intervención personal que tuvo por mandato de los Prelados en el proyecto de creación de un Instituto-Escuela Católico en 1.919 para enfrentarle con el otorgado por el Ministro Sr. Alba al Institucionismo.

*...
Al igual que Poveda, el Padre Lázaro entiende que hay que proceder de idéntico modo que la I.L.E.: callar, trabajar, crear un "Estado Mayor" católico no para "revoluciones*

⁵⁸ Un trabajo sobre este tema ha sido realizado por: Martín Alcázar. M. (1.991). *Domingo Lázaro y la F.A.E. (1.877-1.935)*. Tesis Doctoral, inédita. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.

⁵⁹ *op. cit.*, pp. 420-422.

políticas, ni para guerras civiles, sino de ciencia, de luz, de paz, de penetración intelectual y de defensa cultural". De él salió el proyecto de agrupar en un organismo eficiente a todas las Corporaciones docentes. " 60

El quince de marzo de mil novecientos treinta aprobaba los estatutos de la Federación de Amigos de la Enseñanza (F.A.E.) el Cardenal Primado de España, Pedro Segura. La Federación empezó su vida en la sede de entonces de Acción Católica en la calle Manuel Silvela nº 9, bajo la batuta de los ya citados, PP. Domingo Lázaro y Enrique Herrera:

" Nació la F.A.E. el año 1.930, en los días del preludio inquietante de la revolución, con el sentido profético de prevenir la franca y feroz acometida que ya se estaba preparando contra los principios de la educación cristiana.

Y nació, con brio ardiente de cruzada para defenderlos y consolidarlos, para que los golpes rudos de la persecución sirvieran para fortalecerlos más que para quebrantarlos.

...

Preveía su trascendencia el Cardenal de Toledo cuando, al aprobar los estatutos, decía, en carta a los fundadores, Padres Enrique Herrera y Domingo Lázaro: " Apruebo y bendigo de todo corazón la Federación de Amigos de la Enseñanza, que confío ha de encontrar la más favorable y entusiasta acogida en todos los católicos españoles. " 61

El dos de abril, siguiente, tuvo lugar la constitución de la F.A.E. La Junta Directora, presidida por el Conde Rodríguez San Pedro; vicepresidente, Alfredo López Martínez; secretario, José Pérez Balsera; vicesecretario, José Martín-Sánchez Juliá; y vocales, José M^a. Valiente, Luis Zulueta, Joaquín Espinosa, P. Pedro Poveda, P. Enrique Herrera, P. Domingo Lázaro y los

⁶⁰ Martínez García, Antonio.(1.951). Homenaje a Enrique Herrera Oria. *Atenas*. 213, 264.

⁶¹ Serrano de Haro, Agustín (1.955). La F.A.E. cumple sus primeros veinticinco años de vida. *Atenas*, p. 50.

Hermanos Domingo Andrés e Hilario Felipe ⁶².

Poco antes de la creación de la F.A.E. una comisión presidida por Rodríguez San Pedro visitó al Ministro Tormo al que presentó dos peticiones:

" 1ª. *Que el antiguo sistema de exámenes, anterior al año 1.926, no debía restablecerse por conculcar el artículo 12 de la Constitución y los derechos de los padres de familia.*

2ª. *Que los únicos exámenes organizados por el Estado en la Segunda Enseñanza fueran los de madurez y por medio de las Universidades.* " ⁶³

Ya podemos observar con claridad, como una de las pretensiones básicas de la F.A.E. consistía en mantener la independencia de los Centros Privados de la tutela de los Institutos. Por ello rechazará que se vuelva a la situación anterior a 1.926. Las Asociaciones Religiosas estaban muy conformes con algunos aspectos del Plan Callejo, uno de ellos era que el examen de madurez se realizara en la Univesidad sin participación del profesorado de los Institutos y otro era el carácter bifurcado del Bachillerato.

La F.A.E. no se limitó a ejercer como Federación de Colegios Privados religiosos sino que planteó su actividad con un mayor alcance. Además de la defensa de dichos centros, decidió llevar a cabo una labor de difusión y formación entre el profesorado y los padres católicos. Una muestra de ello es la publicación de la Revista *Atenas*:

" *La expresión más firme, sistemática y regular de esta firmeza y este espíritu fue la publicación de la Revista Atenas, una de las más prestigiosas en el campo de la docencia, próxima*

⁶² En el artículo citado de Antonio Martínez, recoge como miembros de la primera Junta de la F.A.E. a los siguientes: Presidente, Conde Rodríguez de San Pedro; Vicepresidente, Alfredo López Martínez; Secretario, José Pérez Balsera; Vocales: José Martín-Sánchez Juliá, Joaquín Espinosa, Domingo Lázaro (marianista), Enrique Herrera (jesuita), Pedro Poveda, Manuel Rodríguez (marista), Hilario Felipe (Escuelas Cristianas).

⁶³ Díaz de la Guardia, E., *op. cit.*, p. 421.

ya a celebrar sus bodas de plata. Fue su primer director, el Padre Domingo Lázaro, una joya de la pedagogía católica en España. Finalmente, publica la F.A.E., desde 1.938, un boletín informativo, que recoge fielmente lo que se legisla y refleja con exactitud la vida de la Federación. Y sus anuarios de enseñanza son fuente imprescindible de información y orientación para cuantos quieran o necesiten ocuparse del tema." ⁶⁴

También la F.A.E. mantuvo entre sus preocupaciones la formación del profesorado, fundando casi al comienzo de su actividad un Instituto Pedagógico ⁶⁵ que tuvo como profesores a Rufino Blanco, el Padre Subiela, Isidro Almazán, el Doctor Castresana, Marín Noguera, y los Padres Herrera y Lázaro. Este Instituto se convertiría a partir de 1.939 en Escuela Superior de Educación, cuya matrícula permanente de un centenar de alumnos a cargo de profesores como Josefina Álvarez, Marcelino Reyero, el Padre Salcedo y el doctor Gálvez, Eustaquio Guerrero, Dres. Antonio Vallejo Nájera (padre e hijo), etc.

Finalmente, la F.A.E. celebró desde su fundación cada año una Semana de Estudios Pedagógicos. La primera se celebró en las Navidades de 1.931 con unos cien inscritos:

" Estos cien llegaron pronto a quinientos. Hoy son miles y miles los que, con presencia física o moral, participan en las Semanas, siguen atentos sus lecciones o recogen, cuidadosos sus enseñanzas. Porque la F.A.E. tiene actualmente cerca de dos mil colegios inscritos, de religiosos la mayor parte, de seculares una buena porción.

Y este es otro gran mérito de la Federación: agrupar a los educadores particulares y del Estado, con votos religiosos o sin ellos, pero todos con el afán común de enseñar la doctrina cristiana. " ⁶⁶

⁶⁴ Serrano de Haro, A., *op. cit.*, p. 51.

⁶⁵ Los primeros cursillos sobre Religión se dieron en la Calle Manuel Silvela en 1.932. En octubre de 1.933 se trasladó la F.A.E. a la C/ Claudio Coello, donde se ampliaron los cursos, dados en plan cíclico, sobre Religión, Moral, Psicología Pedagógica, etc.

⁶⁶ Serrano de Haro, A., *op. cit.*, p. 51.

La Iglesia en estos años no sólo organizó a sus centros privados, asociándolos con objeto de poder ejercer una mayor presión, al mismo tiempo que defendían sus tesis acerca de lo que debía ser la Educación, sino que promovió, además, el asociacionismo entre los padres y alumnos católicos. También dejó sentir su influencia, la Confederación Nacional Católica de Padres de Familia quienes pidieron que la Enseñanza Secundaria tuviera un valor formativo, que la Religión figurase en todos los cursos, la supresión de los exámenes anuales, etc. Es decir, que sus peticiones estaban en clara sintonía con las que mantenían la Iglesia y sus Asociaciones.

Asistimos, por tanto, en el transcurso de estos años a un panorama distinto. La Iglesia para defender sus intereses en el campo de la Educación y, sobre todo, de la Enseñanza Secundaria, se organizaría a través de estructuras que le permitirían ejercer una influencia y una presión cuando las condiciones políticas le fueran adversas, como sucedería al poco tiempo y ya había sucedido cuando los Liberales habían estado al frente del Gobierno (como fue el caso de Romanones).

II.1.2.2.3.- La postura de la Iglesia y de sus Asociaciones respecto a los planes y proyectos sobre la Enseñanza Secundaria.

La Iglesia y sus Asociaciones, desde el comienzo mismo de la Dictadura de Primo de Rivera, trataron de influir en la nueva situación política y, a través de sus órganos de expresión, manifestaron sus puntos de vista sobre las reformas que era necesario llevar a cabo en el terreno de la Enseñanza Secundaria. La revista *Razón y Fe* se hizo eco de las palabras de Primo de Rivera en un discurso que pronunció en el Monumental Cinema con motivo del santo del Rey:

" Nos hemos de ocupar también de la enseñanza. Ya empezamos a ocuparnos de ella en los albores del Directorio, pero apremios y obligaciones más perentorias nos distrajeran un poco de este problema de la enseñanza en su triple aspecto: en el aspecto de difusión de la cultura, en el aspecto de que la cultura y, sobre todo, la elemental, no se difunda por aquellos cauces y por aquellos moldes que convenga al interés de la soberanía

nacional ...

A nuestros hijos no permitiremos que se les dé en la escuela nacional otra cultura que la religiosa y la patriótica.

*(No pueden pedirse dclaraciones más explícitas a favor de los derechos de la Iglesia en la educación de toda la juventud española)."*⁶⁷

Podemos distinguir dos subetapas en esta etapa que ahora estudiamos. La primera abarcará los años comprendidos entre 1.923 y 1.930, y la segunda, entre 1.931 y 1.936, año en que comenzó la Guerra Civil y que en este trabajo sirve para iniciar una etapa diferente.

II.1.2.3.1.- La postura de la Iglesia ante los Planes y Proyecto de Enseñanza Secundaria (1.923-1.930).

Como ya se ha señalado, casi desde el comienzo de la Dictadura de Primo de Rivera encontramos las primeras manifestaciones sobre los cambios que, según el criterio de la Iglesia y de sus Asociaciones, deberían llevarse a cabo. En general, las manifestaciones analizadas, como las de otros sectores fueron favorables al Pronunciamiento:

" No hace tres meses que nuestro Ejército gemía bajo el peso de un anatema, de un desprestigio social, por el curso penoso de la campaña de Marruecos. Pero el golpe de Estado remueve de una vez a los políticos que nos arruinaban y afrentaban ... y he aquí que de repente toda la Nación, toda la sociedad española, mira gozosamente a su ejército, a ese Ejército cuya historia se halla tan íntimamente trabada con las glorias de nuestra Patria, y que parecía eclipsado con ellas.

Una cosa semejante entiendo yo ocurriría con el profesorado oficial, en todos sus grados, en el momento en que la bota de Pavía echara al suelo todo ese tinglado de convencionalismos y farsas que hoy esterilizan, desacreditan y hacen odiosa al público la enseñanza oficial. Su profesorado, a quien hoy se echan en cara los abusos del texto malo y caro, de la holganza o negligencia docentes, etc., se presentaría

⁶⁷ Restrepo, Félix (1.925). Vaivenes en la orientación de la Instrucción Pública. *Razón y Fe*. 72, 224-225.

*súbitamente transfigurado, ennoblecido, rehabilitado, a los ojos de nuestra sociedad. Porque los males de nuestra enseñanza pública no nacen de las cualidades de ese profesorado, sino de las pésimas condiciones en que se le ha acostumbrado a desenvolver su acción."*⁶⁸

En este artículo que acabamos de citar encontramos ya las claves de lo que serían los planteamientos que la Iglesia y sus Asociaciones defenderán en estos años respecto a la Enseñanza Secundaria. En primer lugar, se apostaba por una enseñanza secundaria que acentuara el carácter formativo, que predominase el fin sobre los medios y que se tuvieran claros los objetivos que se querían alcanzar. Los exámenes tal y como estaban concebidos en esta época no le parecían a Ruiz Amado los adecuados para comprobar que el alumno había alcanzado el nivel necesario de cultura general que se requería en esta etapa educativa:

" ... Pero, ¿ y la cultura general que se adquiere en el Bachillerato, y que se debería adquirir en grado muy superior en un Bachillerato clásico, tal como acaban de restablecerlo Francia y Bélgica, tal como existía en los antiguos Colegios que todavía nosotros hemos conocido? ¿Podría eso salvarse y mejorarse con ese solo medio el examen de ingreso en la Univesidad?

- Digo que si podría y debería ...

Pedagogos y legisladores bien intencionados, pero poco experimentados, han introducido hace años el examen escrito. Pero ese examen, tal cual se practica entre nosotros, ..., es un contrasentido ...

La causa es que todos esos exámenes son memoristas; se hace escribir al candidato lo que de antemano se le ha hecho depositar en la memoria, comúnmente una lección de determinado programa o cuestionario.

Ese examen escrito no demuestra, claro está, el grado de cultura general que posee el examinando.

Pero propóngasele un verdadero ejercicio de composición y redacción. Désele un tema fuera de programa, v. gr.: la moralidad, el cine, el reloj, el canto, la virtud, el patriotismo,

⁶⁸ Ruiz Amado, R. (1.923). La reforma de la Enseñanza. *Razón y Fe*, 67, 274-275.

etc., y désele sin libros el tiempo necesario para discurrir sobre el tema y escribir acerca de él media docena de cuartillas; y un examen concienzudo de esas cuartillas (que, además, son un documento archivable y comprobable en toda ocasión), descubrirá de una manera inequívoca todo lo que sigue:

1º. La caligrafía y ortografía.

2º. El conocimiento del propio idioma y de su gramática.

3º. El hábito de pensar y discurrir con más o menos lógica.

4º. Los conocimientos vulgares, eso cabalmente, que se llama ahora, cultura general." ⁶⁹

Presuponía Ruiz Amado en su artículo que, aplicada una prueba de estas características, apenas un 20 o 25% de los bachilleres saldrían airoso, y este tipo de prueba debería ser *conditio sine qua non* para poder ingresar en la Universidad. Respecto a los que él denominaba conocimientos formales, las lenguas clásicas, matemáticas, filosofía racional, habría que exigir estar en posesión de aquellos conocimientos y *hábitos*, cuya adquisición contiene esa educación formal. En definitiva, se trataría de un examen de los fines no de los medios (de los edificios, no de los andamiajes):

" Lo urgente, lo improrrogable es dar valor real a nuestros estudios. Que no se diga de nadie lo que ha estudiado, sino lo que sabe; que a nadie se pregunten lecciones, sino cosas, ni se le exijan esfuerzos de memoria, sino capacidades o habilidades.

...

Y para conseguir esta reforma no hay necesidad de quebrarse la cabeza imaginando planes y métodos exquisitos. Basta disponer los exámenes de suerte, que se examinen los fines, y no los medios; se compruebe si se logró el resultado apetecido y se quiten los ojos de los caminos por donde se ha llegado a él."

En realidad, se estaba tocando uno de los aspectos fundamentales de las discusiones de

⁶⁹ *Ibidem*, p. 276-277.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 279.

esta época, el papel de los exámenes, la gran cantidad de ellos que tenían que realizar los alumnos colegiados y quién habría de llevarlos a cabo.

En otro punto de este apartado observábamos como los profesores y asociaciones de profesores oficiales, no eran partidarios del bachillerato bifurcado, sino, en líneas generales, todos defendían el Bachillerato único. Por el contrario, observamos como las organizaciones y asociaciones de la Iglesia si son partidarias de un bachillerato bifurcado:

" La segunda enseñanza, en cuanto preparación para la enseñanza superior (no desconocemos que tiene también otros fines), no puede ser una e idéntica para los jóvenes que han de seguir carreras de estudios tan diferentes como la arquitectura y la investigación histórica; la medicina y la filología. De ahí ha nacido la diversificación de los bachilleratos, tanto mayor cuanto más seria e intensamente se han cultivado las especialidades.

En Alemania se había llegado a crear toda una gama de formas de la segunda enseñanza: clásica, moderna y realista o matemática. Como formas ya perfectamente definidas había tres completas y no sé cuantas otras incompletas. Completas y equipolentes eran las del gimnasio clásico (con base de latín y griego), el gimnasio realista (con base en latín y matemáticas) y la escuela superior realistas (con base en matemáticas y lenguas modernas).

*...
En España siempre se ha partido de la base de atender a todo con un solo bachillerato, ni clásico, ni realista, ni científico, ni moderno, ni chicha, ni limoná. Nuestra pobreza y la falsa aprensión de que todo se había de hacer a fuerza del presupuesto del Estado, ataban las manos a los reformadores más alentados."*

La clave estaba en el juicio de Ruiz Amado en que fuera la Universidad la que realizara la prueba de ingreso, lo cual facilitaría distintos tipos de formación en función de la carrera a estudiar, pero en todas sería necesario tener una cultura general (hablar, escribir y pensar) lo que

⁷¹ *Ibidem*, pp. 282-283.

exigiría una formación humanística. En realidad, todo el planteamiento llevaba a este autor a una conclusión:

" Con un solo Decreto en que se fijara el examen de ingreso en la Universidad, con altas exigencias cuanto a las aptitudes y hábitos didácticos, sin examinar los medios o caminos por donde se han adquirido, sino simplemente, la posesión de ellos; y se fijaran esas condiciones objetivamente - los objetivos, que hemos dicho -, quedaría virtualmente planteada la reforma, la cual se realizaría por sí misma; automática, gradual y suavemente. Y esto podría hacerlo el actual Directorio Militar." ⁷²

Otros aspectos que se consideraron en estos primeros años de la Dictadura de Primo de Rivera en los órganos de expresión de la Iglesia y de sus Asociaciones fueron: la toma de postura a favor de una enseñanza clásica:

" Entre las muchas cualidades que el espíritu clásico tiene para formar los corazones de los hombres, como él los concibe, humanos en verdad, es una y muy principal la sencillez, la naturalidad, el candor infantil con que miraban las cosas los griegos.

...

Se recomienda la ilustración griega por su eficacia humanística, por la virtud que tiene para formar al hombre; es que en ella como en ninguna otra literatura está reflejado el hombre, toda su inteligencia, su corazón, sus pasiones, sus gustos, sus repugnancias, sus leyes morales ..., no es hombre formado el que no tiene armónica y equilibradamente desarrolladas todas sus facultades ...

Queremos hombres que para ser sabios no necesiten dejar de ser hombres, sabios que sepan entender a los demás hombres, y disfrutar y hacer disfrutar de la vida social humana,..." ⁷³

⁷² *Ibidem*, p. 286.

⁷³ Errandonea, Ignacio (1.926). El porqué de los clásicos en la enseñanza. *Razón y Fe*, pp. 497-502.

Otro tema de preocupación en aquellos años lo constituyó el *libro de texto*. El P. Ruiz Amado en un interesante artículo, realizó un detallado análisis de la problemática del libro de texto, aspecto éste que preocupaba a numerosos sectores y que sería abordado por el Plan Callejo. Analizaba en él los antecedentes legales de los libros de texto, desde la Ley Moyano y, en sus conclusiones, se manifiesta contrario a la imposición del libro de texto único. Es partidario del Cuestionario único:

" No; nosotros ... hemos de defender, no obstante, la razonable libertad de la ciencia, que no sufre imposiciones de lo que no es evidente o claramente necesario para la conservación del orden moral y religioso, sin cuya solidez no puede defenderse la patria de los enemigos interiores.

Fijese, sí, por medio de un cuestionario único, la demarcación que ha de tener cada materia y grado de ella. Evítese que el arbitrio de los sabios sin sentido de la realidad traslade a los alumnos, niños de una clase de segunda enseñanza, a las alturas de una especialización a propósito para el doctorado.

La ciencia no es una cristalización, que puede vaciarse en un molde y reproducirse en copias. Es algo viviente, y como la vida, en continua evolución y movimiento.

*Si el principio de la vida científica escolar, que es el profesor, está cristalizado; si está aprisionado entre mallas que le impiden el libre movimiento, la enseñanza será rutinaria, memorista y ajena de interés pedagógico, pues lo que le interesa al niño y al adolescente es lo vivo."*⁷⁴

En paralelo, a la petición de cuestionario único, pero no de texto único abogaba, de nuevo, por la supresión del monopolio de los exámenes que hace de los catedráticos oficiales de los Institutos los árbitros supremos de la labor ajena.

Finalmente, de estos primeros años, conviene resaltar que se planteaba la necesidad imperiosa de una reforma de la Enseñanza Secundaria, pero se precisaba que esta reforma no

⁷⁴ Ruiz Amado, R. (1.923). La cuestión de los libros de texto. *Razón y Fe*. 67, 426-427.

podía hacerse de cualquier modo:

*" Al traer lo bueno de los otros no vamos a sacrificar nuestro espíritu, nuestras tradiciones. La tradición cultural y especialmente escolar en España es muy gloriosa, mucho más de lo que se imaginan los que con el epíteto de oscurantismo creen borrar las más gloriosas páginas de la historia ... No hay pueblo alguno que haya roto con todo lo tradicional de su cultura de una manera más brusca y más incomprensible. España se ha contentado con ser uno de los satélites de Francia, cuando hubiera podido y debido ser el sol espiritual, alrededor del cual giraran veinte naciones que hablan su lengua y viven su espíritu."*⁷⁵

Tres claves se consideraron necesarias para abordar la reforma que había que aplicar: el progreso de los pueblos hermanos, la tradición española y pulsar la opinión pública. Se apostaba en el artículo citado por una reforma provisional articulada en torno a las siguientes medidas:

" 1ª. Construir las más de 33.000 escuelas que, según las estadísticas del Ministerio de Instrucción Pública, faltan en España.

2ª. Modificar el sistema de exámenes que está vigente en la segunda enseñanza:

a) distinguiendo entre exámenes anuales y examen final de la segunda enseñanza.

b) Los exámenes anuales corresponden al profesor ...

c) Los Institutos no tienen que intervenir para nada en los exámenes anuales de los Colegios privados. Los alumnos de éstos no tienen, por consiguiente, que matricularse en ningún Instituto.

d) Para el examen final de la Segunda Enseñanza (...) hay que distinguir entre los alumnos oficiales y los libres. Aquellos pueden recibir de su Instituto el paso para la Universidad (sistema alemán y belga), o bien recibir de la Universidad el derecho de entrada (sistema francés), o pasar a la Universidad, mediante un examen de Estado

⁷⁵ Restrepo, Félix (1.924). *Cómo se hace una reforma de la Enseñanza. Razón y Fe.* 68, 296.

(sistema holandés e italiano).

...

Los Colegios particulares bien establecidos a juicio del Gobierno o de la Universidad, recibirán de ésta o de aquél las mismas prerrogativas, por lo que hace al examen final que los Institutos oficiales (sistema alemán, inglés y norteamericano).

...

..., España es la única nación de Europa en que los alumnos libres están necesariamente sujetos a dar su examen de bachiller ante los profesores oficiales de Segunda Enseñanza.

3ª. Finalmente, hay otra reforma fácil de llevar a cabo, y por la cual empezó Italia la reforma escolar de Mussolini. Que la enseñanza de la Religión sea obligatoria en toda la primera y segunda enseñanza." ⁷⁶

Como hemos podido observar, a través de cualificados representantes, la Iglesia manifestó su postura respecto a la Enseñanza Secundaria: una enseñanza de carácter formativo, a través de un bachillerato clásico, bifurcado y con celebración de la prueba de grado o de madurez de final de estos estudios fuera de los Institutos y en las mismas condiciones de éstos, además de trabajar desde un cuestionario único y libertad para aplicarlo pudiendo elegir los textos.

Como ya conocemos, por fin, en 1.926, se promulgó la Reforma concretada en el Plan Callejo. Este Plan recogía algunos de los planteamientos hechos por la Iglesia pero no respondía positivamente a otros, sobre todo, lo referido a los exámenes y al libro de texto único.

En realidad, no fue mal visto por las Asociaciones Religiosas que se suprimieran los exámenes anuales sino todo lo contrario. No obstante, como podremos observar, tres exámenes que son los que quedaron no fueron del agrado de dichas Asociaciones. Hubieran deseado que únicamente permaneciera el examen de madurez.

Se insistió nuevamente en que el examen de Bachillerato tenía que apuntar hacia la meta que persigue éste:

⁷⁶ *Ibidem*, pp. 298-300.

" *El examen en el Bachillerato es una prueba que se hace de si el alumno ha alcanzado o no el grado de cultura debido, y dicho se está que sin determinar previamente cual es ese grado no se puede fallar sobre el sistema de exámenes.*

A tres fines, como acertadamente observa el preámbulo del Real Decreto, apunta el Bachillerato, a saber: suministrar al alumno una cultura general más subida que la de la escuela, prepararle para las carreras especiales y conocer sus aptitudes. Pues bien, con estos fines delante, es fácil ver que el grado de cultura exigido en cualquier fase de la segunda enseñanza debe reducirse al dominio de los principios fundamentales de la ciencia estudiada, a la iniciación en el trabajo propio y a la afición no precisamente predominante, pero sí seria y eficaz a la ciencia cultivada, todo claro está atenta la indole de las materias y la edad del estudiante.

*Sin más requisitos está desde luego asegurada una cultura general amplia ... ¡Cuánto yerran los profesores que extienden sus programas, como si el alumno en saliendo de su clase hubiera de emigrar a la luna, donde jamás hubiera de ver una revista, ni visitar un museo, ni oír una conferencia! Aunque en realidad cosa semejante es lo que sucede; pues el exceso de materia exigida produce una indigestión tal al discípulo que le hace aborrecible la asignatura para toda su vida. "*⁷⁷

El autor consideraba, además, que tampoco se podía desear mejor preparación para los estudios especiales. La afición al estudio y el hábito de trabajar por cuenta propia eran los factores principales de toda especialización, y el dominio de los principios fundamentales de una ciencia permitiría adquirir rápidamente cualquier conocimiento especial que en ella se necesitase al estudiar otra superior. Respecto al conocimiento de las aptitudes, que era el tercer fin de la Enseñanza Secundaria, como base para la acertada elección de carrera, se consideraba obvio en esas condiciones.

Se hacía una crítica al sistema vigente hasta entonces de los exámenes anuales y se trataba de demostrar que éstos no eran el medio adecuado para comprobar los conocimientos alcanzados

⁷⁷ Barrio, José M^o del (1.926). Los exámenes en el nuevo Bachillerato. *Razón y Fe*. 77, 128-129.

por los alumnos, además de prestarse a numerosas posibles irregularidades:

" ... Hay que pensar en otra prueba más eficaz, y a la vista salta que semejante prueba es de suyo odiosa; pues por un lado se funda en desconfianza, todo lo razonable que se quiera, pero al fin desconfianza del candidato, y por otro, si no es satisfactoria, le cierra el paso al título académico, a los estudios superiores ...

...
... Como estímulo para trabajar el estudiante, el examen tiene escaso valor; está muy lejos, allá a fin de curso, y el niño y el joven necesitan algo inmediato que los espolee. Pero si el examen no sirve para espolear a los lerdos, sirve en cambio para desanimar a los más aplicados, ...

El examen se presta a infinidad de abusos por parte de examinadores poco escrupulosos (el caso es posible), lo mismo si quieren favorecer a uno que perjudicarle ...

...
Pero adviértase cuidadosamente que una cosa es suprimir el examen a fin de curso o del bachillerato y otra muy distinta suprimir la calificación merecida por el alumno. De ésta en ningún caso se debe prescindir, al contrario que del examen...

La prueba verdaderamente razonable para una calificación acertada debe tener en cuenta día por día el trabajo del alumno durante todo el año ... El cuaderno de trabajos prácticos, bien llevado, las composiciones de cuando en cuando sobre temas de la ciencia, escogidos no precisamente por el profesor, sino por el director o por los profesores de las asignaturas, para la que aquella es preparación, composiciones y cuadernos revisados por el profesor, colegas, director, ..., concertaciones, conferencias, exposiciones, ..., constituyen el procedimiento verdaderamente eficaz de conocer el aprovechamiento del alumno, de estimularle continuamente al estudio ... " ⁷⁸

Como puede comprobarse la manifestación era clara en contra de los exámenes anuales, con escaso efectos pedagógicos y educativos desde el punto de vista planteado y, así mismo,

⁷⁸ *Ibidem*, 131-134.

tampoco se estaba de acuerdo con una prueba tipo examen al finalizar estos estudios. En realidad se defendía que, por un lado, eran los trabajos diarios bien dirigidos y controlados y, por el otro, una prueba de madurez, los que realmente podían demostrar que los tres fines del Bachillerato se habían alcanzado: tener un nivel adecuado de cultura general, tener la preparación suficiente para acceder a los estudios superiores y, finalmente, conocer las aptitudes del alumno hacia determinados estudios.

Aún defendiendo la valentía del Ministro Sr. Callejo para suprimir todos los exámenes anuales, el autor antes citado, se mostraba contrario a mantener todavía tres exámenes en el Bachillerato, el de ingreso que han de realizar en los Institutos. Se defendía que los alumnos colegiales no tenían por qué pasar esta prueba en los Centros oficiales. El examen de Bachillerato Elemental, que también había de ser realizado ante Catedráticos del Instituto y requisito éste último para acceder al Bachillerato Universitario. Si se consideraba necesario para aquéllos que fuesen a acceder a determinadas profesiones pero no así, para los que fueran a cursar el Bachillerato Universitario, ya que el Bachillerato Elemental era preparación indispensable para aquél:

" En resumen, pedagógicamente no hay razón que justifique semejante examen para los candidatos del Bachillerato Universitario, y ni para ellos ni para nadie, la exclusión en él de la enseñanza privada, la eterna cenicienta en todos nuestros planes de estudios! ...: el Ministro de Instrucción Pública puede fácilmente cubrirse de gloria y dar un empuje formidable a la Segunda Enseñanza. Suprimiendo para el alumno no oficial el examen de ingreso y para los candidatos a la Universidad el del Bachillerato Elemental, ahorraría el Ministro a la juventud española mil torturas antieducadoras, avivaría en ella el sentimiento de la propia responsabilidad y libertaría de la infamante cadena del galeote a la enseñanza privada, que no pide privilegios, sino libertad para trabajar arduamente en noble emulación con la enseñanza oficial por la educación de la juventud española.

Para el examen de ingreso en la Universidad sólo tengo alabanzas. Dice así el art. 19: En el Bachillerato universitario de

Ciencias o de Letras, tendrán que efectuar toda clase de alumnos, oficiales y no oficiales, el examen final o de conjunto de los tres cursos. Este examen tendrá lugar en la Universidad, ante un tribunal compuesto por tres catedráticos de las Facultades respectivas, uno del Instituto de la capital en que radique la Universidad y un doctor o licenciado en alguna de dichas Facultades, ajeno al profesorado oficial. " 79

En realidad, como podemos apreciar, aunque había cierto reconocimiento por la supresión de los exámenes por asignaturas, se rechazaba el examen de ingreso para los alumnos colegiales, en los Institutos, y el examen de Bachillerato Elemental para los que fueran a cursar el Universitario y, desde luego, se aplaudía que la prueba de los tres cursos del Bachillerato Universitario se realizase en la Universidad, siendo ésta quien concediera el título correspondiente.

El otro tema que más polémica encerraba era el del libro de texto único. Ya en años anteriores las manifestaciones de la Iglesia y sus Asociaciones habían ido dirigidas contra el libro de texto único, la defensa de un cuestionario único, así como la libertad para aplicarlo. La primera pregunta que se hacían era si ¿es necesario el texto?:

" ... los fines de la segunda enseñanza son adquirir una cultura general más subida que la de la escuela, consistente en el dominio de los principios fundamentales de cada asignatura, y desenvolver armónicamente todas las facultades sensitivas y espirituales, del cuerpo y del alma, hasta adquirir entre otros hábitos el de trabajar por su cuenta en las diversas asignaturas y la afición seria a su estudio. Descubrir las aptitudes para las diversas disciplinas: artes, ciencias, letras, como base para la acertada elección de carrera es otro de los fines del Bachillerato, a que se añade por último en los que han de cursar estudios superiores, la preparación para éstos, ...

Y ahora pregunto yo, ¿ es posible conseguir tales fines sin más que tomar por el libro la lección a los chicos ? ... Creo que

⁷⁹ *Ibidem*, p. 138.

para los fines enumerados es mucho más conveniente, sin comparación, que los alumnos, con la ayuda del maestro, saquen la ciencia de las mismas cosas ...

...
..., el texto no sólo no es necesario, pero ni aún conveniente. Muchísimo más pedagógico es que los alumnos, con la ayuda del profesor, tomen cada día una nota de los resultados obtenidos en clase y los repasen al día siguiente y todos juntos a fin de curso. ¡ Cuánto ganaría así la atención a experimentos y raciocinios, la exactitud y claridad en los conocimientos, la tenacidad en la retentiva y el desenvolvimiento de todas las facultades! " ⁸⁰

Aunque se reconocía que el procedimiento ideal es trabajar sin libro de texto, se aceptaba también que esto no siempre era fácil y que, hubiera sido necesario que el Bachillerato durase un año más. No obstante, se le concedía al texto la finalidad de servir de repaso a lo hecho en clase, por lo que, texto y explicación, habían de estar identificados y, además, el texto cuando no era el del profesor terminaba siendo un embrollo, al no coincidir lo que explicaba con lo que estaba en el libro. Se relativizaba la importancia del libro que se convertía en un medio auxiliar, como mucho.

Desde luego las manifestaciones eran totalmente contrarias al texto único, ya que no solucionaba los problemas (desterrar los malos textos y caros):

" ... No hay que darle vueltas; únicamente suprimiendo el examen del bachillerato elemental, o haciéndole independiente del profesorado de los Institutos se evitan de raíz los textos malos y caros. Pero ni aún con tal complemento me entusiasma el texto único; pues mata el ideal pedagógico de que cada profesor explique su texto propio o al menos uno con el que esté identificado en lo posible. Para ello es necesario abunden los buenos textos donde escoger. La solución más acertada debe conciliar estos extremos, acabar con los textos malos y caros y ofrecer muchos buenos y baratos ...

⁸⁰ Barrio, José M^º del (1.926). El texto único. *Razón y Fe*. 77, 230-231.

...
*Organizado de otro modo ese desdichado examen, o mejor suprimido, la situación varía; aunque en todo caso me parece inútil y perjudicial ese entrometimiento del Estado a revisar el fondo científico de los libros y a fijar su precio. Lo que al Estado compete es velar porque no se enseñe otra cosa contra los fundamentos de la moral, la religión y la patria; en lo demás no tiene por qué meterse ... La solución más aceptable, en mi sentir, comprende programa único, texto libre y examen independiente.*⁸¹

Ya hemos señalado como, en los años de la Dictadura de Primo de Rivera, el Consejo de Instrucción Pública mantuvo posturas más afines con los planteamientos de la Iglesia en lo que a la Segunda Enseñanza se refiere. Buena prueba de ello, fueron los informes, ya estudiados, de la Comisión Especial y de la Comisión Permanente a la hora de plantear reformas sobre este nivel educativo. El Proyecto Tormo sobre Segunda Enseñanza, quizá sea el que mejor representaba esta sintonía entre la política ministerial y los planteamientos de la Iglesia, ya que se aproximaba, en gran medida a éstos. De hecho, lo que desagradó a la Iglesia fue que dicho proyecto no se llevara a la práctica. Como ya se ha puesto de relieve, este proyecto ejercería gran influencia en la política educativa que el Régimen de Franco llevaría a cabo en el terreno de la Enseñanza Secundaria:

" ¡Gracias a Dios que al fin, tras el periodo inconcebiblemente largo de absoluta desorientación en lo tocante a la pedagogía de la segunda enseñanza, se reconoce y confiesa pública y oficialmente el error pedagógico nacional, cuyos fatales resultados viene padeciendo España entera ! ... conviene, a saber, que en la Segunda Enseñanza española presidia un criterio fundamentalmente erróneo ...

..." en un punto principal radica todavía acaso la deficiencia de la Segunda enseñanza española: en el predominio de la labor memorística"; ...

...
El carácter de la Segunda Enseñanza ha de ser por su

⁸¹ *Ibidem*, pp. 235-236.

misma esencia formativo, es decir ha de ser de tal naturaleza que forme humanamente al alumno, y, ..., lo entregue a la enseñanza superior con sus facultades perfectamente preparadas, y con un hábito de trabajo y de estudio que le habilite para salir hombre de provecho en su respectiva profesión, e influir por medio de ella benéficamente en la sociedad. Por tanto, si la Segunda enseñanza ha de tender a ese fin, lógicamente se sigue que se ha de acabar en ella de una vez con el método puramente informativo, enciclopédico y memorístico, y se ha de implantar con decisión el método de formación cíclica; en la cual pocas disciplinas, pero de intensa vitalidad formativa, se han de ir aprendiendo en los sucesivos cursos cada vez con más amplitud y profundidad; ... Método cíclico, asignaturas de concentración, actividad escolar: hé ahí los tres factores que componen el principio pedagógico, dominante del proyecto de reforma." ⁸²

En las opiniones recogidas respecto al proyecto, destacan como hemos apreciado en la anterior cita, la dimensión formativa del Bachillerato, el método cíclico, la constitución de tribunales del examen de madurez de modo que nadie examinase a los alumnos del Centro a que pertenecían, y el sistema de admisión en los cursos intermedios en caso de traslado de los alumnos de un centro a otro, la supresión de los textos memorísticos, etc. Sin embargo, no se estaba del todo conforme con la enseñanza libre, con la doble inspección de los colegios y con la figura del Catedrático-Interventor:

" El párrafo que dedica el Ministro a la enseñanza libre tiene grandes aciertos; pero también graves desorientaciones. Es de un eclecticismo inadmisibile.

*...
En realidad se establece para los centros una doble inspección que será muy difícil concordar en la práctica: el del claustro del Instituto y la de la Universidad. Por otra parte, es innecesaria ...*

*...
Es gravísimo defecto del proyecto el no reconocer de una manera categórica y eficaz el valor formativo de la religión, base*

⁸² Cayuela, Arturo M. (1.930). Confesión paladina del error pedagógico Nacional. *Razón y Fe*. 93, 97-99.

del principio de autoridad ... " 83

La revista *Atenas* recogía, también, en sus páginas opiniones en torno al proyecto del Ministro Tormo:

" ...
... *El Ministro ... suprimió acertadamente la doble reválida ante las justas reclamaciones de la opinión. Padres de familia, F.A.E. y un poderoso sector de la prensa, en el que se destacó con su criterio preciso El Debate y también La Vanguardia, defendió el examen de madurez único. La fórmula había triunfado. Examen único de madurez al final del sexto curso , ante tribunales organizados por la Universidad y de manera que nadie examine a sus propios alumnos ...*

El Ministro aceptaba también el bachillerato cíclico con marcada orientación clásica. Consecuente con la orientación cíclica y con las demandas de padres de familia como con las de la F.A.E., gran parte de la prensa y estudiantes católicos, repartió también la asignatura de Religión por los seis cursos, iniciando timidamente una obligatoriedad que no puede discutirse, como muy acertadamente afirmaron los Padres de familia en un inteligente informe que nunca debieron olvidar cuantos en las reformas escolares intervinieron. " 84

Representó este proyecto, quizá, el momento, durante el periodo transcurrido del siglo XX, de máxima sintonía entre los intereses de la Iglesia y la política educativa dispuesta a llevarse a cabo desde el Ministerio de Instrucción Pública. Como ya sabemos, ante las protestas de otros sectores, el Proyecto, a pesar de ser publicado en la Gaceta el 25 de agosto de 1.930, no llegó a entrar en vigor, y se prefirió esperar a que las Cortes que salieran de las elecciones legislativas que habrían de celebrarse más adelante aprobaran dicho proyecto. Esta medida disgustó, sobremanera, a la Iglesia y a sus Asociaciones.

⁸³ Herrera, E. (1.930). El proyecto de Bachillerato del Sr. Tormo, pp. 345-352

⁸⁴ HISPANICUS (1.930). En torno al Ministerio de Instrucción Pública. *Atenas*. 5, 151.

Los acontecimientos se precipitaron, y tras las elecciones municipales del 14 de abril de 1.931 fue proclamada la Segunda República. Sus planteamientos educativos diferían mucho de lo anteriormente expuesto, por ello, lo estudiamos en otro apartado.

II.1.2.2.3.2.- Iglesia y Estado durante la Segunda República en el tema de la Enseñanza Secundaria (1.931-1.936).

La llegada de la Segunda República no supuso para la Iglesia ningún motivo de alegría. Y mucho menos cuando conoció sus intenciones respecto a la política religiosa que pensaba llevarse a cabo y a la política educativa de claro signo secularizador, en la que se pretendía excluir a las Órdenes Religiosas de la Enseñanza. Pronto surgieron, como consecuencia de todo ello, la cuestión religiosa y la cuestión escolar, que tanto incidieron en el porvenir de la República. En realidad, con las disposiciones que se adoptaron en torno a la enseñanza de la Iglesia, la Segunda República se granjeó su enemistad y resultó ser una de las causas de su fracaso. La prohibición de enseñar a las Ordenes Religiosas fue lo que más molestó a la Iglesia.

La Enseñanza fue, casi desde el comienzo, una de las principales preocupaciones de la política republicana. Se consideraba la Educación como una de las armas fundamentales para poder llevar a cabo el cambio deseado en la Sociedad española. Por ello, según se puso de manifiesto, con las medidas que tomaron los gobiernos del Primer Bienio ⁸⁵ se imponía que el Estado se hiciera cargo de la Educación, por lo que la tendencia al monopolio era más que evidente. En realidad, era ésta una tendencia que se había iniciado con los Ilustrados en el siglo XVIII y que había continuado en líneas generales cuando los liberales había detentado el poder en España, y de la que la Segunda República no era, sino una mera continuadora. También recogía la Segunda República el ideario educativo de la Institución Libre de Enseñanza, a través

⁸⁵ Obras que han estudiado este periodo: Lozano, C. (1.980). *La Educación republicana(1.931-1.939)*. Barcelona: Universidad de Barcelona; Molero Pintado, A. (1.977). *La reforma educativa de la Segunda República Española. Primer Bienio*. Madrid: Santillana (Aula XXI); Pérez Galán, M. (1.977). *La enseñanza en la Segunda República Española*. Madrid: Edicusa; Samaniego Boneu, M. (1.977). *La política educativa de la Segunda República*. Madrid: C.S.I.C.

de varios miembros significados: Fernando de los Ríos, Marcelino Domingo, Domingo Barnés, etc.

La Iglesia, por el contrario, aparecía asociada a la Monarquía y a las clases dominantes de las que había sido sostén y fuente legitimadora:

" Durante mucho tiempo, la Iglesia vivió confundida con la Monarquía. Para los que sufrieron la dictadura política de los regímenes anteriores, la identificación de la Iglesia y el Estado en absoluto podía ser bien vista porque, sostenida la Iglesia en su autocracia por la autocracia de la Monarquía, pasaba a servir, más que a la Religión por ella estructurada, a los intereses de la Monarquía, la cual le hizo concesiones. Por este hecho, a decir de Maura, tenía que surgir de modo inevitable, la cuestión religiosa, porque el Concordato no era entre Roma y España, sino entre Roma y la Corona." ⁸⁶

Tampoco se le ocultaba a nadie la hostilidad de la Iglesia hacia todo lo que apareciera como *liberal*. En documentos papales se venían condenando sistemáticamente los planteamientos del Liberalismo por considerarlos contrarios a la doctrina de la Iglesia. Y lo mismo, respecto a la libertad de la ciencia y del pensamiento que la Iglesia no podía aceptar.

La Segunda República apostó claramente por una política educativa laica, no confesional. Todo ello dentro de los planteamientos de la Escuela *Única* y en ella, por supuesto, trataría de implantarse la coeducación.

La Iglesia y la fuerzas políticas que la apoyaron en este periodo rechazaban el proyecto de escuela única y laica amparándose en el principio de libertad de enseñanza y contrario al pretendido monopolio escolar republicano. Desde los planteamientos de la Encíclica *Divini Illius*

⁸⁶ Fernández Soria, J.M. (1.979). Iglesia y Estado ante la *cuestión escolar* en la Segunda República Española. *Educadores*. 101, 46.

Magistri que ya hemos analizado, se defendía el protagonismo de la Iglesia en la Educación, por el carácter social que tenía, en la que, como ya pudimos observar, entraban en juego tres sociedades: la Familia, la Iglesia y el Estado, siendo éste último subsidiario de las anteriores. Como vemos, las posturas no podían encontrarse más alejadas:

*" La Iglesia se consideraba poseedora del derecho a la educación - derecho a fundar sus propios Institutos, a vigilar la educación de los fieles, ya sea en institución pública o privada y en toda disciplina o plan- por otras razones: por la misión encomendada sobrenaturalmente, por razón de su fin, porque la educación, la formación moral e intelectual del ciudadano implica siempre, además del problema político y humano, un problema religioso, siendo un error tratar alguno de estos aspectos por separado. "*⁸⁷

Nada más lejos para un posible entendimiento que las posturas antes descritas, la de los partidarios de una enseñanza laica, aconfesional, competencia del Estado y la de los partidarios del protagonismo de la Iglesia en el terreno de la Educación. En un artículo recogido en la Revista *Atenas*⁸⁸ se recogían puntos de vista similares a los expuestos por los partidarios del protagonismo de la Iglesia en el campo de la Educación. Para el articulista, el principio de las reformas podía explicarse fijándose en dos hechos: la proscripción de la religión y el establecimiento gradual del monopolio docente del Estado:

*" Es evidente que los socialistas españoles han buscado inspiración al otro lado de los Pirineos para la inmediata realización de sus planes, que presentan las principales características de la Escuela Unica francesa. Estas características son bien conocidas:
1^o) La laicización, condición previa que se estima indispensable.*

⁸⁷ *Ibidem*, p. 56 (citando la Carta de Vidal i Barraquer a Marcelino Domingo, en el Arxíc Vidal i Barraquer, *Esglesia i Estat ...* vol. I, p. 176.)

⁸⁸ Malley, Bernard (1.933). Normas políticas de educación de la República española (¡Meditemos! Cómo nos ven los extranjeros). *Atenas*, 31, 354-360.

2ª) *La coeducación, requisito también esencial para el proselitismo ateo.*

3ª) *La centralización - léase monopolio - de la formación del maestro, centralización que implica la supresión de las Escuelas Normales privadas y otros colegios de formación de maestros."*

También este autor reconocía en su análisis la evidente implicación de la Iglesia con la Monarquía, destacando que el derrumbamiento de ésta había afectado seriamente a aquélla:

" Ciertamente es que la Iglesia española se había debilitado con su prolongada asociación con el regalismo y que una situación de privilegio había producido en muchos fieles la preocupación del bienestar material, el afán de las cosas perecederas, más bien que la aspiración a los bienes inmortales. Las clases adineradas y aquellas sobre las que pesaban las graves responsabilidades de gobierno no tuvieron escrúpulo en utilizar la Religión para sus fines nada generosos y sobradamente mundanos." ⁹⁰

En defensa de los intereses de la Iglesia se manifestó también Vázquez de Mella ⁹¹ al defender que la Enseñanza era una función social en la que sólo le correspondía al Estado la protección y la cooperación para suplir la deficiencia de las entidades docentes que tienen su fuente primera en la familia, de la que es prolongación la escuela.

Respecto a la Enseñanza Secundaria los planteamientos de la Iglesia y de sus Asociaciones no cambiaron respecto a los años anteriores: se siguió defendiendo un Bachillerato de carácter formativo y esta formación se conseguiría a través del método cíclico:

⁸⁹ *Ibidem*, p. 355.

⁹⁰ *Ibidem*, p. 358.

⁹¹ Vázquez de Mella, J. (1.932). Laicismo irracional. *Atenas*, 20, 1.

" a) *Enseñamos muchas cosas, muchas ideas, muchos pensamientos, muchas opiniones, muchos descubrimientos, pero ¿enseñamos a observar, idear, pensar, opinar, investigar? Y antes ¿enseñamos a leer, a enterarse, a estudiar?*

b) *Este sistema de enseñanza desarticulada y no cíclica habitúa al alumno a no hincar en firme y a fondo la punta de su espíritu ... a no reflexionar seriamente en nada.*

c) *Se explica también el abuso o uso exagerado de la memoria que es, en realidad, una actitud pasiva del espíritu, ...*

...

d) *La enseñanza en general bastante abstracta, teórica y libresca, y el régimen actual de estudios no sólo no sintonizan con la exigencias o conveniencias de las leyes de evolución, física o mental de los alumnos, sino que en muchísimos casos se oponen a estas conveniencias.*" ⁹²

También, como en el periodo anterior, en las revistas y prensa bajo la influencia y orientación de la Iglesia se manifestaron las opiniones en torno a los proyectos y planes que se promulgaron o trataron de aprobarse, según los casos. Respecto al proyecto de Fernando de los Ríos sobre las Bases de Primera y Segunda Enseñanza que se presentó al Parlamento, la F.A.E. manifestó su opinión. Se encontraba bastante parecido con el Plan Callejo, por lo que se alababan ciertos planteamientos del mismo:

" A) *Los aciertos.*

a) *El ciclismo en el desarrollo de las materias ... al circunscribirse el nuevo plan a las siete u ocho materias que universalmente se vienen considerando básicas para la formación que se ha de pedir al bachiller, se evita el enciclopedismo, ...*

b) *La reducción del número de exámenes ... El plan de reforma reduce a dos los exámenes y en nuestro concepto son suficientes,*

...

c) *Un algo de clasicismo. Aunque no satisface plenamente lo que un Bachillerato verdaderamente clásico pediría, con todo, el Plan del Sr. de los Ríos representa un avance.*

⁹² SENEX (1.931). Ante la realidad actual pedagógica. b) El sistema y sus lunares. La Enseñanza Media. *Atenas*. 15, 83. (Bajo este nombre de Senex, escribía algunos artículos en la revista *Atenas*, Domingo Lázaro).

d) Los idiomas modernos. Con los cinco cursos que se consagran al estudio del francés se puede esperar que nuestros alumnos lleguen a poseer este idioma siquiera para utilizar con fruto las obras del país vecino ... También los tres años de inglés, podrán ofrecer a los jóvenes análoga ventaja, ...

B) Lo errores.

a) La supresión de la enseñanza religiosa ... Al eliminar la enseñanza religiosa del Bachillerato, ..., se convierten los centros oficiales en simples casas de estudios educacionalmente incompletos.

b) La falta de una formación moral.

c) La diferencia en las pruebas según la procedencia de los alumnos. Sobre este particular debemos hacere notar que se persiste en los errores de los antiguos planes. Habrá alumnos de casa y alumnos forasteros ...

C) Las incógnitas.

a) El Examen. Es la clave ... ¿ Quién va a examinar? ¿ A qué pruebas habrán de someterse los examinados? ¿ con qué criterio se llevarán a efecto ?

...

b) Las pruebas de exámenes. Señala el proyecto dos clases de ejercicios; uno escrito y otro oral. Francamente encontramos insuficientes los ejercicios escritos tal como se detallan en el Plan, ...

c) Los libros de texto. El Sr. Callejo cometió el absurdo de imponer un libro de texto para todos los españoles; ahora se prohíben los libros de texto y se recomiendan, en cambio, como novedad ventajosisima los cuadernos de apuntes, ...

...

En las Bases nada se dice de cuestionarios, pero es de esperar vengan después.

d) La Inspección ..."⁹³

Claramente podemos apreciar que se valoraban positivamente aquellos aspectos que coincidían con los planteamientos que tenían la Iglesia y sus Asociaciones y que como ya hemos visto, en algunos casos, coincidían con lo generales de la época, como es el caso del método cíclico, la importancia de los idiomas, etc. Sin embargo, el problema fundamental y el rechazo

⁹³ F.A.E. (1.933). La reforma de la Segunda Enseñanza. *Atenas*. 27, 205-207.

se presentó en torno a la enseñanza de la Religión y la ausencia de una formación moral. Dada la inconcreción de cómo se realizarían los exámenes, a la F.A.E. le quedaba la duda de cómo se aplicarían. Se valoró positivamente la reducción de su número y se defiende la separación de las funciones docente y examinadora y, desde luego, que todos los alumnos fueran tratados por igual respecto a los exámenes que tuviesen que realizar.

El Plan Villalobos, aunque fue aprobado durante el Bienio Radical-Cedista, no satisfizo tampoco las aspiraciones de la Iglesia. No hemos encontrado que se produjese una gran aceptación hacia él. Se valoró, no obstante, como acertado la estructura cíclica que poseía, rechazando entre sus defectos su falta de conexión con la Enseñanza Primaria⁹⁴. Se criticó, como no, el sistema de exámenes que aunque reducido, respecto a otros planes, exigía dos exámenes anuales: uno de Letras y otro de Ciencias, más dos de conjunto, al finalizar tercero y séptimo⁹⁵

Finalmente, podemos fijarnos en los planteamientos que en estos últimos años, manifestaron los defensores del papel de la Iglesia en la Educación, respecto al tipo de Enseñanza Secundaria que debía llevarse a cabo. Por supuesto, se apostaba por una enseñanza secundaria de carácter *formativo*:

" ...
Para el Padre Domingo Lázaro, la "segunda enseñanza tiene como fines a ella asignados: a) desenvolver armónicamente las facultades mentales del alumno y formar a éste en su dominio y manejo; b) ponerle en contacto consciente con las adquisiciones generales y definitivas humanas; c) pertrecharle de suficientes conocimientos de orden práctico con que poderse orientar y valer ulteriormente en la vida".

A la mayor realización de esta triple finalidad debe enderezarse el método pedagógico ... Pero ¡Cuidado! que la

⁹⁴ Lucas Rojo, Florencio (1.936). El Instituto y la Escuela Primaria. Desarticulación pedagógica entre uno y otra. *Atenas*. 57, 130-132.

⁹⁵ Martínez de la Nava, A. (1.935). Nuestros exámenes de Segunda Enseñanza. *Atenas*. 51, 177-179.

*inteligencia del niño no es a modo de buzón donde se echan los conocimientos; es un ser vivo que se desarrolla por intususcepción; sólo aprovecha y asimila lo que él mismo elabora y digiere. De ahí que no tenemos que llenar cabezas, sino formarlas. Debemos procurar formar fábricas y no sólo almacenes. Al efecto, es el alumno, quien debe realizar, con nuestra ayuda, su propia instrucción y su propia educación."*⁹⁶

Se pensaba, además, que los estudios de Bachillerato habían de preparar al alumno para la Universidad. De las corrientes imperantes en el Bachillerato, moderno o clásico, se apostaba claramente por éste último al entender que ayudaba mejor a la dimensión formativa que se le asignaba:

"
...
*Creemos sin dudar lo más mínimo que los estudios que básicamente preparen a nuestros bachilleres deben ser los clásicos, es decir, los estudios griegos y latinos, aunque completados con los castellanos ... No repruebo que el alumno de Segunda Enseñanza adquiera conocimientos positivos; lo que afirmo es la necesidad de formar al joven, o sea, de niño que empieza el bachillerato en edad y en desarrollo de facultades, podamos tener al terminarlo, no sólo hombre en los años y en el cuerpo, sino hombre completo: en su manera de pensar, de sentir, de tratar y de proceder en su vida ordinaria. Y creemos que esto sólo se obtiene, al menos de ordinario, con estudios literarios, y eminentemente con los clásicos por excelencia, o sea con los autores griegos y latinos."*⁹⁷

Se completaba el plan de estudios que se proponía con conocimientos de Geografía e Historia, General y de España, Matemáticas y Ciencias Naturales, Lenguas Vivas y Religión, con carácter obligatorio. No se incluyeron los estudios de Filosofía porque suponía una formación de la que aún carecía el futuro bachiller para entenderla. El predominio

⁹⁶ Zaragüeta, Juan (1.935). Ante el problema nacional pedagógico. *Atenas*. 49, 90-91.

⁹⁷ Fantini, Julio (1.935). Hacia un nuevo Bachillerato. *Atenas*. 55, 49.

correspondería a las materias clásicas. Se proponía un Bachillerato de ocho años de duración.

En realidad, cuando diagnosticaban los problemas de la Segunda Enseñanza, en las críticas que se le hicieron se encuentra la justificación del tipo de Enseñanza Secundaria al que se quería llegar:

" *Con que paremos mientes en el panorama completo de nuestra enseñanza secundaria: programas, libros, métodos de enseñanza, procedimientos de exámenes, etc., no puede menos de brotar en nuestra conciencia con marcado relieve esta conclusión: Los alumnos de los diez a los diecisiete años son víctimas de un triple atentado, porque: a) se les exigen demasiadas cosas; b) se les imponen estudios que no están en condiciones de penetrar; c) se utiliza con ellos una didáctica equivocada, si es que a veces existe alguna.*

...
Por una parte, las ciencias avanzan sin cesar, la investigación aporta diariamente nuevos datos, las materias de estudio se dividen y subdividen en múltiples ramas; unas teorías sustituyen a otras y cada una de ellas viene envuelta en su ropaje y tecnicismo propios. Por otra, el profesorado joven, recién salido de las aulas de la Universidad, llega a los centros secundarios con un espíritu renovador tan lleno de ciencia, mal digerida en ocasiones, como vacío de pedagogía ...

Los demás miembros del magisterio secundario para no aparecer rezagados en relación con su colegas más jóvenes, elevan también la puntería, arrancan de revistas, de tesis doctorales, de trabajos de especialización, lo más selecto y moderno, relacionado con su asignatura, y muy compendiado- por lo mismo, muy oscuro también-, se proyecta en la nueva edición de los textos que, velis, nolis, tendrá que digerir luego el escolar.

...
... el profesorado de Segunda Enseñanza - oficial y libre - en España desconoce los principios más elementales de la didáctica pedagógica. La razón es bien sencilla: La Universidad no se los ha enseñado. Las Facultades preparan eruditos, en ciencias, en filosofía, pero a ellas no les preocupa si el letrado, el científico, el filósofo que sale de sus aulas va a ser alumbrador de inteligencias infantiles, formador de jóvenes, educador, en una

palabra...

...

*La característica de nuestra segunda enseñanza no es la de interesar a los alumnos en la ciencia, ni el provocar el amor al estudio, sino la de meterles a la fuerza y de un modo inadecuado los conocimientos; ..."*⁹⁸

Las críticas, como ya hemos podido apreciar a lo largo de este apartado, arreciaron en lo que respecta a los exámenes. La propuesta se concretó en que únicamente existiese un examen de madurez al finalizar la Enseñanza Secundaria y que éste lo realizase la Universidad.

En síntesis, encontramos que se apostaba por una enseñanza secundaria con un eminente carácter formativo, que este carácter formativo proviniese fundamentalmente de una enseñanza clásica (basada en el latín y el griego, aunque también se introducen otras materias), que fuera realizada a través del método cíclico, basada en unos cuestionarios oficiales únicos, reduciendo los exámenes al mínimo, es decir, a una prueba de madurez que se realizaría en la Universidad, al margen de los Institutos, en la que alumnos oficiales y privados fueran tratados por igual.

En algunos aspectos, como en lo referente a la metodología, en el establecimiento de un número menor de exámenes, se había avanzado en aquellos años, pero todavía se estaba lejos de dar respuesta a los intereses de la Iglesia dado que, el marco en el que se desenvolvía la Educación, en general, y la Enseñanza Secundaria, particular, eran la Constitución republicana, la Ley de Congregaciones y Confesiones Religiosas, y un ambiente en el que el laicismo y la secularización de la enseñanza eran lo imperante, al menos, en los ámbitos oficiales.

Lógicamente, cuando se produjo el Alzamiento en julio de 1.936, y la Guerra Civil dividió España en dos zonas durante un largo periodo de tiempo, encontraremos que en la llamada *Zona Nacional*, la sintonía entre la Iglesia y Franco, junto a lo que éste representaba, sería total. Como ya analizamos en la primera parte de este trabajo, el apoyo de la Iglesia a los sublevados fue

⁹⁸ Martínez de la Nava, A. (1.936). Problemas de nuestra Segunda Enseñanza. *Atenas*. 60, 242-244.

completo desde casi el inicio de la guerra. Esta sintonía, habría de tener sus efectos en el aspecto educativo. La Iglesia se beneficiaría ostensiblemente de la política que se llevó a cabo en la *España Nacional*, pero ya entramos en otro periodo, el que se ha planteado como objeto de nuestro trabajo. No obstante, no podría entenderse la política educativa, en general, y la referida a la Enseñanza Secundaria, en particular, en la España *franquista* sin conocer estos precedentes que la condicionaron e influenciaron notablemente.

II.2.- Una nueva enseñanza para un nuevo Estado (1.936-1.953). .

Existían dos posibilidades para determinar el tiempo que nos permite explicar la Enseñanza Secundaria en la España *Franquista*. Una de ellas, consistía en establecer tres etapas: el de la Guerra Civil (1.936-1.939) que, en el caso de nuestro estudio no tiene mucho sentido, ya que en la zona sublevada, desde el comienzo se tuvo claro que había que dismantelar la obra educativa republicana, y los pasos que se dieron fueron en esa dirección, por lo que no se puede hablar de una etapa diferenciada respecto a una posible segunda (1.939-1.953). La finalización de la Guerra Civil con el triunfo del Régimen de Franco no representó una nueva forma de entender la Educación, sino que resultó ser una continuación de lo iniciado a partir de julio de 1.936. Por si fuera poco, el hito más significativo referido a la Enseñanza Secundaria lo constituyó la promulgación en 1.938 de la Ley de Reforma de la Enseñanza Media, por lo que tampoco parece muy correcto establecer una división en 1.938, cuando todavía la guerra continuaba. Además de una tercera etapa comprendida entre 1.953 y 1.970. La otra posibilidad, creemos que más acertada es la que finalmente hemos adoptado. Consiste en establecer una primera etapa que abarca desde 1.936 a 1.953, por la cohesión que todos los aspectos relativos a la Enseñanza Secundaria presentan y una segunda etapa comprendida entre 1.953 y 1.970. La primera engloba el intento de concretar una *nueva enseñanza para un nuevo Estado* como aparece en el título de este capítulo, interesante denominación dada por Manuel Utande y se centra en el Bachillerato Universitario de 1.938, así como sus intentos de modificación. La segunda etapa tiene sentido en la condiciones socio-económicas de los años cincuenta y sesenta y, con propiedad, puede considerarse comprendida entre 1.953, año en el que se estableció una nueva estructura del Bachillerato y 1.970, año en que se promulgó la Ley General de Educación. Comprobaremos que es una etapa en la que la extensión y *democratización* de la Enseñanza Secundaria predominaría sobre otros aspectos. Otro planteamiento hubiera sido incorporar como estudio las teorías y realizaciones de la Segunda República, en cuyo caso, tendríamos que haber hablado de una etapa comprendida entre 1.931-1.939 y dentro de ésta, dos direcciones contrapuestas entre 1.936 y 1.939: la seguida por los gobiernos de la Segunda República, y la iniciada en la llamada *Zona*

Nacional.

Los aspectos estudiados en este capítulo se referirán a tres tipos de cuestiones que nos ayudan a comprender y explicar la Enseñanza Secundaria en esta etapa: por una parte, analizamos la política educativa y los planes de estudio; por otra, las teorías que en este tiempo trataron de fundamentar y explicar la Enseñanza Secundaria y, finalmente, el importante papel que la Iglesia jugó, casi desde el inicio de la Guerra Civil, como ya hemos visto, apoyando y legitimando al nuevo Régimen, así como ocupando importantes espacios en el ámbito de la Enseñanza Secundaria.

La política educativa en estos años sintonizó claramente con los planteamientos de la Iglesia Católica y se manifestó claramente como contraria de la política educativa republicana, pudiendo entenderlas como antitéticas por lo que representaron una y otra. Se concretará en el enfoque dado a la enseñanza oficial y a la privada, inclinándose a favor de ésta, a través de las medidas que se tomaron: el acentuado carácter religioso y patriótico de que se revistió todo el Sistema Educativo, la depuración del personal docente afín a los ideales republicanos, el control ideológico de los libros de texto, etc. Respecto a los planes de estudio, uno de los que mejor representaron la política educativa del Régimen de Franco fue el promulgado en plena guerra civil: el de 1.938 (Sainz Rodríguez) que puede ser considerado como paradigma del tipo de educación que se pretendía. Habremos de destacar también el intento de cambio de este Plan efectuado en 1.947. Se elaboró un Anteproyecto de Plan de Estudios de Enseñanza Media que no llegó a cuajar y, finalmente, la promulgación en 1.949, de la Enseñanza Media y Profesional que, sin duda, recogió algunos de los planteamientos del anteproyecto anterior, sobre todo, los referidos a otro tipo de Bachilleratos distintos al Universitario.

En estos años, en los que el intento de crear un Estado *totalitario y autárquico*, como ya analizábamos en la primera parte de este trabajo, predominaron sobre cualquier otra consideración, no se aprecia un marco teórico abundante y, como en el resto de los sectores, se

puede ver incluso un retroceso en cuanto a la escolarización en la Enseñanza Secundaria, sobre todo, en la década de los cuarenta. En realidad, los principios que sirvieron para fundamentar este nivel educativo fueron los que hemos analizado en la década de finales de los años veinte y de la de los años treinta defendidos por la Iglesia y sus Asociaciones. Al plasmarse casi tal cual, y al haberse producido una depuración del personal docente que representaba otras tendencias, no parece necesario que existiera tal necesidad de fundamentar teóricamente lo que se reflejaba en las disposiciones oficiales. Por eso, hasta finales de los años cuarenta no encontramos apenas manifestaciones teóricas y da la impresión de que la Enseñanza Secundaria ha vuelto, en el plano ideológico, bastantes años atrás. No se puede decir lo mismo de los aspectos pedagógicos, la continuación y plasmación del método cíclico y la consideración de un Bachillerato eminentemente formativo, como se venía propugnando en los años de la Restauración, posibilitarían un Bachillerato de mayor calidad en cuanto al refuerzo en los aprendizajes. Pero la existencia de un único examen, el Examen de Estado, al finalizar los siete años que duraba el Bachillerato Universitario terminó provocando un alto índice de fracaso escolar. Este y no otro sería el motivo de las principales discusiones que a partir de 1.947 se produjeron, así como también, sobre la competencia examinadora de los profesores de Instituto. Y ya, en el Ministerio de Ruiz Giménez, a partir de 1.951, se planteó seriamente la posibilidad de cambiar la estructura del Bachillerato Universitario, que se materializaría en 1.953, en otras circunstancias, y que daría como resultado que podamos hablar de una etapa diferente.

Finalmente, estudiaremos, como hemos señalado, el papel protagonista de la Iglesia, protagonismo que venía reivindicando desde bastantes años antes y que se haría efectivo precisamente porque el Régimen *franquista* va a hacer suyos los planteamientos de la Iglesia en materia educativa, lo que dio lugar a una orientación religiosa en toda la Enseñanza y a un incremento considerable del número de Centros de Ordenes Religiosas. Mientras se puede apreciar como la Enseñanza Oficial retrocede, la enseñanza en los Colegios Religiosos aumentó considerablemente en estos años. Los Acuerdos entre la Iglesia y el Estado Español de 1.941 y 1.946, que culminarían con el Concordato de 1.953, que ya analizábamos en otra parte de este

trabajo, y la sintonía entre la política educativa del Régimen y los planteamientos de la Iglesia serán las claves para la mejor comprensión de esta etapa que ahora estudiamos.

II.2.1.- Política educativa y Planes de Estudio.

El Sistema Educativo establecido por la Segunda República trató de llevar a cabo los planteamiento de las fuerzas liberales y socialistas que fueron quienes, al menos, durante el primer bienio tuvieron la responsabilidad de gobernar. Trataron de implantar una Escuela *laica*, a través de la separación entre la Iglesia y el Estado, una escuela *unificada*, abierta a todas la clases sociales, una escuela *activa*, en la que el trabajo de alumno fuera el eje de la actividad escolar y un planteamiento que respetara las peculiaridades regionales:

*" La insurrección militar del 18 de julio de 1.936 venía a plantear una inversión de valores en el orden político, social y cultural. La enseñanza no podía quedar fuera de esa transformación, antes al contrario, la enseñanza fue una de las actividades que más atrajeron la atención transformadora de los mentores del nuevo régimen. "*⁹⁹

II.2.1.1.- Política Educativa del Nuevo Régimen.¹⁰⁰

En la etapa fundacional del Régimen se tenía la intención de actuar con urgencia y con fuerza en el terreno educativo. El valor que se le daba a la Educación era muy grande y, además, el desacuerdo con el tipo de educación que trató de implantar la Segunda República era total:

" Una educación que debía incidir con excepcional fuerza en el establecimiento y desarrollo de nuevas pautas de socialización ..."

⁹⁹ Pérez Galán, Mariano (1.975). El Bachillerato en España (1.936-1.970). en Varios. *La Enseñanza en España*. Madrid: Alberto Corazón, p. 260.

¹⁰⁰ Por su posible interés incorporamos como **anexo nº 1** un cuadro con las principales disposiciones sobre Educación en el periodo estudiado para demostrar la importancia de las referidas a la Enseñanza Secundaria.

El modelo que va diseñándose a partir de 1.936 se conforma como antitético a las incipientes realizaciones republicanas y a los ya antiguos postulados progresistas que habían pugnado por ganar terreno en la vida nacional desde bastantes años antes.

El ideario de la I.L.E. y la política educativa reformista del Primer Bienio Republicano van a ser el principal punto de atención de la pseudocrítica de los primeros momentos ...

Rechazo a la escuela única, negativa más que firme al laicismo escolar, preeminencia paterna en la educación de los hijos, el monopolio educativo del Estado, la libertad docente y educativa ...

En resumen, hostilidad ante el tiempo precedente, negación de sus principios, ruptura de su proyecto. Frente al materialismo, lo espiritual; ante el desenfreno de la libertad y la democracia, la autoridad y la disciplina; ese era el significado de la tradición.

La legislación escolar del Régimen acudirá siempre al ejemplo y al recuerdo histórico. Así la Ley de Enseñanza Media de 1.938, expresaba la preocupación del nuevo Estado por reafirmar " el sentido de nuestra tradición" y trataba de encontrar en el Antiguo Imperio Español el origen de la tendencia a los formativos, con la que se quiere superar ahora lo enciclopédico de los estudios medios; cultura clásica y humanista ... " 101

El problema consistía, fundamentalmente, en armonizar la tendencia a la estatalización escolar con la defensa del principio de subsidiariedad del Estado en materia educativa y en nivelar la doble presencia e influencia de un Estado que propugnaba ser, en estos primeros años, *totalitario*, con la doctrina de la Iglesia, definida con claridad en la Encíclica *Divini Illius Magistri*, ya analizada. Por otra parte, el nuevo Estado para conseguir mantenerse en los primeros años, tuvo que hacer hincapié en una ideología que justificara y legitimara la toma del poder y ésta le vino como ya sabemos, sobre todo, de la Iglesia por lo que ésta, por lógica, debía tener un gran protagonismo en el terreno educativo:

¹⁰¹ Mayordomo, Alejandro (1.990). Estudio preliminar, en M.E.C. *Historia de la Educación en España. V.I. Nacional-Catolicismo y Educación en la España de la postguerra*. Madrid: M.E.C., pp. 26-30.

" ...
La religión y la política van a unirse indisolublemente hasta extremos nunca conocidos. Respecto a la educación el monopolio va a ser adjudicado casi enteramente a la Iglesia. Se persigue la implantación de la enseñanza confesional basada en tres premisas fundamentales:
. enseñanza de acuerdo con la moral y el dogma católicos,
. enseñanza de la religión en todas las escuelas públicas y privadas, y
. el derecho de la Iglesia a la inspección de la enseñanza en todos los centros docentes.
*Las grandes coordenadas que enmarcan la nueva educación se concretan en dos grandes principios: enseñanza confesional y politización de la educación ... Se produce una identificación total entre los valores religiosos integristas y los valores políticos nacionalistas. "*¹⁰²

La Educación, al ser considerada como un asunto cuya competencia corresponde a la Sociedad y ser subsidiaria la misión del Estado, se pondría, de hecho, en manos de la Iglesia, al ser la única fuerza social capacitada y legitimada para asumir la función docente.

La política educativa se tradujo, casi desde el comienzo de la Guerra Civil, en una serie de medidas encaminadas a la doble misión antes citada, por un lado, el desmantelamiento de la obra educativa republicana y, por el otro, la creación de una sociedad y un modelo educativo nuevos. Entre las principales medidas que se tomaron, encontramos las analizadas a continuación.

II.2.1.1.1.- La formación religiosa.

Como venimos observando, la cuestión de la influencia de lo católico en el componente ideológico del Nuevo Régimen es algo sobradamente constatado. A la abolición del laicismo escolar es a una de las causas que, casi desde el inicio de la guerra civil, se consagró la política educativa de aquél. Algunos hitos en esta dirección lo representaron la declaración de

¹⁰² Puellas Benítez, Manuel de (1.980). *Educación e ideología en la España Contemporánea. (1.767-1.975)*. Barcelona: Labor, pp. 364-365.

obligatoriedad de la enseñanza religiosa en las escuelas por una Orden de 21 de septiembre de 1.936, así como la regulación de la enseñanza religiosa en los Institutos de Bachillerato por otra Orden de 22 de septiembre de 1.936:

" ... *el ambiente religioso, la piedad sólida, apoyada en las virtudes que son hoy norma moral de la Falange, tales como la obediencia, el sacrificio, la autoridad y la justicia.*

...
 Junto a la familia, la institución escolar es considerada agente, como tantas veces se dice de "restauración cristiana":
 . estudio serio de la Religión,
 . explicación de todas las materias con recto sentido cristiano,
 . vivencia de un ambiente de ese signo que se manifiesta en la piedad, pureza de costumbres, obras de apostolado, etc. " ¹⁰³

Como ya hemos puesto de relieve, la intervención de la Iglesia tuvo sobre el Sistema Educativo español una enorme influencia que el autor antes citado ha sintetizado en tres puntos: El papel excepcional de la Iglesia como orientadora de la enseñanza, el escrupuloso respeto estatal a la doctrina eclesial en materia educativa, y la fuerza con que la religiosidad penetró en los contenidos y en el ambiente escolar.

Amparándose en la inclusión de la enseñanza de la Religión en varios cursos del Bachillerato acordada por la Orden ya citada, de 22 de septiembre de 1.936 de la Junta de Defensa Nacional, por una nueva orden de 7 de octubre de 1.937, a propuesta de la Comisión de Cultura y Enseñanza de dicha Junta, se estableció en materia de enseñanza de la Religión en los Institutos lo siguiente:

" *La enseñanza de la Religión será obligatoria en los cursos y horas semanales determinados en la orden comunicada de la Comisión de Cultura y Enseñanza de 23 del corriente excepto*

¹⁰³ Mayordomo, A., *op. cit.*, pp. 43-47

para los indígenas del Protectorado de Marruecos y Colonias africanas que profesen religión distinta a la católica ... y se celebrarán los exámenes para los alumnos oficiales y libres en igual forma que para las demás disciplinas (art.1º).

En el primer año de su estudio se ampliarán las enseñanzas de la Religión Católica recibidas en la Escuela primaria; en el segundo la Historia de la Iglesia y la Liturgia; en el tercero se expondrá ampliamente el Dogma Católico; en el cuarto la Moral, y en el último la Vida sobrenatural y nociones de Apologética ... (art.2º)."¹⁰⁴

En dicha Orden también se establecía el procedimiento para cubrir las Cátedras de Religión y las condiciones a que deberían someterse los aspirantes a ocupar dichos cargos, fijándose para ellos un sueldo anual de 3.000 pesetas.

Y, finalmente, ya publicado el Plan de 1.938, a través de una Orden del Ministerio de Educación Nacional de 27 de julio de 1.939, se reguló la enseñanza de la Religión en los Institutos:

" Uno de los elementos que más han contribuido a nuestra grandeza patria es la Religión Católica. De ahí el deseo del nuevo Estado español de formar dentro de su doctrina, especialmente, a nuestra juventud. Por eso, en el Plan de Enseñanza Media, se ha cuidado de introducir clases de Religión en cada curso, de tal manera, que éstas constituyan un ciclo que abarque desde el Catecismo a la Apologética.

Ahora bien; la enseñanza de la Religión según se desprende de la misma naturaleza de la Iglesia y de su Código de Derecho Canónico, compete al Romano Pontífice, como Supremo Doctor de toda la Iglesia, y a los Obispos de sus Diócesis, como auténticos Maestros.

España, que hoy más que nunca se precia de su glorioso timbre de Católica, proclama la soberanía de la Iglesia en materia de Religión y reconoce en toda su plenitud el derecho

¹⁰⁴ Orden de 7 de octubre de 1.937 (Presidencia de la Junta Técnica del Estado) sobre enseñanza en los Institutos de la Religión (B.O.E. del 9). En este Boletín se reproduce la Orden publicada el día anterior al advertirse errores en ella.

de enseñar, inherente a los señores Obispos en sus respectivas Diócesis, siendo ellos lo que por su misión divina y competencia, ordenen, vigilen y cuiden de la enseñanza y vida cristianas en todos los Centros de Enseñanza Media. " ¹⁰⁵

Dado que se consideraba que esta materia dependía del acuerdo entre el Estado y la Santa Sede, se regulaba con carácter provisional, estableciéndose en ella que la enseñanza de la Religión y todo lo referente a la vida cristiana en los Centros de Enseñanza Media, estaría sometido directamente a la autoridad del Obispo de la Diócesis, fueran oficiales o privados, quien enviaría al Ministerio la propuesta nominal de Profesores y Adjuntos para la enseñanza de la Religión en los Institutos de Enseñanza Media. Dichos profesores estarían sometidos a la doble disciplina, estatal y eclesiástica, en el ejercicio de su cargo. Esta Orden elevaba la retribución de este profesorado a 4.000 pesetas anuales.

Como podemos observar, el Régimen de Franco, apostó claramente por una enseñanza de carácter confesional en la que la Iglesia tenía un importante protagonismo, no sólo en materia de enseñanza religiosa, que se daba en todos los cursos de Bachillerato, sino que se convertía en garante de que el resto de la enseñanza estuviera imbuida de ese carácter religioso que afectaba a todo el sistema en su conjunto. Los planteamientos de la Iglesia en materia de fe, costumbres y enseñanza religiosa se impusieron como una de las esencias del nuevo Régimen que se implantó tras el triunfo de la guerra civil.

Otro aspecto que se planteó en este marco de la política educativa que estamos analizando fue el relativo al personal docente.

II.2.1.1.2.- La depuración del personal docente.

Como ya se ha señalado, la Educación fue considerada por los responsables del nuevo

¹⁰⁵ Orden de 27 de julio de 1.939 del Ministerio de Educación Nacional sobre Enseñanza de la Religión en los Institutos (B.O.E. de 1 de agosto).

Régimen como uno de los elementos clave a transformar. Ya hemos visto las discrepancias ideológicas respecto a la Segunda República, por lo que no es de extrañar que se pusiera la atención en el personal docente. Este, en líneas generales, recibió la política educativa de la República con simpatía, dado que la Educación, en líneas generales, recibió un trato preferente. Se elevaron las retribuciones, se devolvió el protagonismo al sector oficial que, desde la Dictadura de Primo de Rivera, había ido perdiendo competencias, sobre todo examinadoras, en el sector secundario, etc. Por ello, no es extraño que los dirigentes del nuevo Régimen encontraran en la forma y en el contenido de la Instrucción Pública llevada a cabo en los años de la República una de las raíces más importantes de la pérdida de todos los valores tradicionales y una fuente de ideas contrarias a la Patria y a la Religión, que habían estado envenenando a la juventud, desde su punto de vista.

En este contexto hemos de enmarcar las sanciones y depuraciones que se llevaron a cabo desde antes de terminar la guerra. En realidad, por razones de diverso tipo, parte del profesorado desapareció con la guerra, otra parte, también importante, sobre todo, del ámbito universitario siguió el camino del exilio, y para los que quedaron se estableció un procedimiento depurador con objeto de comprobar su grado de vinculación con la política e ideales republicanos, así como su posible afiliación a partidos o asociaciones de esas mismas tendencias:

"

...

Las sanciones surgidas de esta manera de pensar separaron del sistema educativo a todos aquellos educadores, maestros, licenciados y catedráticos que habían militado en partidos o asociaciones secretas o simplemente habían simpatizado con ellas.

*Las comisiones depuradoras provinciales para todo el personal docente de la enseñanza primaria, enseñanza media, profesorado de Universidades, de escuelas especiales, se crearon por Decreto de 8 de noviembre de 1.936."*¹⁰⁶

¹⁰⁶ Equipo de Estudios (E.D.E.) (1.975). Panorámica de la Educación desde la Guerra Civil. *Cuadernos de Pedagogía*. 9, 27.

Por una Orden de 11 de marzo de 1.938 ¹⁰⁷ se pretendió imprimir una mayor celeridad a la depuración del personal docente de Instrucción Pública y para ello se creó una Oficina Técnico-Administrativa ¹⁰⁸ con el carácter de Sección especialmente encargada de la tramitación de los expedientes, incidencias y recursos a que diera lugar la depuración del personal docente del Ministerio. En estos años se produjo todo un cuerpo legal sobre depuraciones y sanciones del personal funcionario y, dentro de éste, el docente. Así una Ley de 10 de febrero de 1.939 fijó las normas para regular la depuración de los funcionarios públicos, estableciéndose en su disposición adicional segunda que la depuración del personal docente dependiente del Ministerio de Educación Nacional se efectuaría con arreglo a las normas especiales que al efecto se dictasen, teniendo en cuenta las concretas promulgadas desde un principio para realizar la citada depuración y la peculiaridad de la función docente.

Otra Orden de 18 de marzo de 1.939 ¹⁰⁹ señalaba las sanciones que podrían imponerse a dichos funcionarios como consecuencia de la depuración:

- a) Traslado forzoso con prohibición de solicitar cargos vacantes durante un periodo de uno a cinco años.
- b) Suspensión de empleo y sueldo de un mes a dos años.
- c) Postergación desde uno a cinco años.

¹⁰⁷ Orden de 11 de marzo de 1.938 del Ministerio de Educación Nacional sobre sanciones del Personal de Instrucción Pública (B.O.E. de 19 de marzo).

¹⁰⁸ En dicha Orden se nombró Jefe de la Oficina que se creaba a D. José Doñate Jiménez, inspector de Enseñanza Primaria y de para los distintos Negociados se nombró a: D. José Abalos Bustamante, profesor de Escuela Normal y D. Nicolás Longarón, Inspector Jefe de Enseñanza Primaria de Madrid (Recursos); D^a Romualda Ayuso Navarro y D^a Ana Gargoití Uruburu, profesoras de la Escuela Normal (Incidencias); D^a María Alós Pérez y D. Serafin González Ocenda, profesores de la Escuela Normal (Redacción de Ordenes); D. Víctor Aramburu Aguirre y D^a Carmen Martínez Mena, profesores de la Escuela Normal (Fichero y salida); D^a Teófila Martínez Castillo, profesora auxiliar de la Escuela Normal (Archivo) y D. Manuel Barberán Castrillo y D^a María Brates Cabrero, maestros de las Escuelas Nacionales de Utebo (Zaragoza), (Clasificación de expedientes).

¹⁰⁹ Orden de 18 de marzo de 1.939, del Ministerio de Educación Nacional estableciendo normas para depuración de empleados en Educación (B.O.E. del 23).

- d) Inhabilitación para el desempeño de cargos directivos o de confianza.
- c) Separación definitiva del servicio.

Esta Orden creó además una Comisión Superior dictaminadora de los expedientes de depuración del personal dependiente del Ministerio de Educación Nacional y que estaría constituida por un funcionario de la carrera judicial con categoría de Magistrado, como Presidente; dos miembros del alto personal docente dependientes del Ministerio de Educación Nacional, un Funcionario de la carrera judicial y el Jefe de la Asesoría jurídica del Ministerio. Esta Comisión tenía como misión examinar todos los expedientes incoados por las comisiones depuradoras, proponiendo al Ministro la resolución que estimase conveniente. Dicha Comisión no anuló a la Oficina Técnico-Administrativa, creada en 1.938, que pasaba a depender de aquélla, no pudiendo formular propuesta alguna en los expedientes ¹¹⁰.

Todas estas medidas, junto a las situaciones provocadas por la Guerra Civil, de desaparecidos, muertos, exiliados, etc., facilitaron una serie de disposiciones y acuerdos que posibilitaron la entrada en el sistema educativo de los que habían tomado parte en la guerra del lado de los vencedores.

Como podemos observar, las Comisiones sancionadoras y depuradoras establecidas casi desde el inicio de la Guerra Civil en la denominada *Zona Nacional*, debieron actuar con notable eficacia y se puede pensar que todo el profesorado con alguna afinidad hacia los ideales republicanos o de algunos de los sectores ideológicos que tuvieron protagonismo en la España republicana encontraría grandes dificultades para poder seguir desempeñando la función docente. Y, por el contrario, todas aquellas personas, afines al nuevo Régimen que se establecía debieron

¹¹⁰ No es objeto de este trabajo analizar en detalle todo el proceso sancionador y depurador llevado a cabo. No obstante, observamos por la importancia que se le dio que debió tener efectos bastante amplios sobre el personal docente ya que no sólo intervenían las posibles imputaciones sobre afiliaciones o afinidades ideológicas contrarias al Régimen sino que debió funcionar también, como en otros ámbitos, el sistema de denuncias por el mero hecho de no simpatizar con la persona denunciada o, simplemente, a veces, por demostrar la simpatía por el Régimen.

tener grandes facilidades para acceder a puestos docentes, independientemente del nivel científico o profesional, porque parece que lo que realmente importaba era la simpatía y aceptación del mismo.

II.2.1.1.3.- Establecimiento de la Inspección del Estado en la Enseñanza Media Oficial y Privada.

La Base XI de la Ley sobre la Reforma de la Enseñanza Media de 1.938 creaba con carácter permanente la Inspección de la Enseñanza Media para todos los establecimientos tanto oficiales como privados. Su misión era velar por el cumplimiento de las disposiciones y acuerdos superiores, cuidando de que las enseñanzas respondieran a los principios inspiradores del *Movimiento Nacional* y dictaminar sobre las circunstancias de capacidad, higiene y demás condiciones materiales de las instalaciones. Dicha Base estableció que la función inspectora sería incompatible con la docente en este grado de enseñanza en Centros oficiales o privados.

Por Decreto de 20 de septiembre de 1.938 ¹¹¹ quedaba establecida la Inspección del Estado de Enseñanza Media oficial y privada prescribiendo que podían concurrir al concurso de selección, personal docente de las Universidades e Institutos de Segunda Enseñanza, y la selección se haría teniendo en cuenta los méritos profesionales del concursante, su reconocida adhesión a la doctrina del *Movimiento Nacional* y con un criterio de confianza que en él debía depositar el Ministerio.

En el artículo quinto del citado Decreto se establecían las funciones de la Inspección:

- a) Cuidar de que las enseñanzas sean desenvueltas en armonía con los principios inspiradores del *Movimiento Nacional*.
- b) Vigilar la observancia en la función docente de los programas, métodos pedagógicos e instrucciones emanados del Estado referentes a la Segunda Enseñanza.

¹¹¹ Decreto de 20 de septiembre de 1.938 del Ministerio de Educación Nacional estableciendo la Inspección del Estado en la Enseñanza Media oficial y privada (B.O.E. del 23).

- c) La recta aplicación de las normas que el Estado dicte en materia de becas, matrículas gratuitas, etc., encaminadas a la protección escolar, informando a este respecto sobre la capacidad económica de cada Establecimiento.
- d) Vigilancia de la calidad del material docente y cumplimiento de lo preceptuado sobre los libros de texto.
- e) Inspección de las condiciones materiales de los edificios y locales y cumplimiento de las normas que en materia de higiene y salubridad dicte el Ministerio.
- f) En general, velar por la observancia de las Leyes, Decretos, ...

Una Orden de 17 de diciembre de 1.938 ¹¹² resolvía el concurso previsto en el Decreto de 20 de septiembre y acordaba proveer seis de las quince vacantes anunciadas que recayeron en los siguientes:

- . D. Eustaquio Echauri Martínez, Catedrático numerario de Latín en el Instituto Balmes, de Barcelona.
- . D. José Antonio Botella Domínguez, Catedrático numerario de Física y Química en el Instituto de Pontevedra.
- . D. José Royo López, Catedrático numerario de Matemáticas en el Instituto de Santander.
- . D. Juan Tormo Cervino, Catedrático numerario de Geografía e Historia en el Instituto de Huesca.
- . D. Lorenzo Riber Campins, Profesor de Literatura en el Instituto de Palma de Mallorca y miembro de la Academia Española.
- . D. Andrés Coll Pérez, Profesor de Religión en el Instituto de Málaga.

Dada la configuración de la Inspección, en principio hemos de pensar que era una

¹¹² Orden de 17 de diciembre de 1.938 del Ministerio de Educación Nacional sobre Inspección de Enseñanza. Comisión circunstancial (B.O.E. del 22).

Inpección Central ¹¹³. Dentro del periodo estudiado, un cambio en su estructura se produjo en una reorganización llevada a cabo en 1.948 ¹¹⁴. A través de esta disposición se reestructuró la Inspección, dividiéndose en Central y de Distrito. Se asignaron a la Inspección Central cinco inspectores y otros nueve a los Rectorados o Distritos universitarios de Madrid, Barcelona, La Laguna, Sevilla, Valencia, Zaragoza, Granada, Murcia, Santiago-Oviedo y Valladolid-Salamanca. Otro inspector quedaba adscrito a Marruecos y las Colonias. Así se totalizaba la cifra que quince inspectores creados en plantilla.

Y, finalmente, dentro de este periodo un Decreto de 24 de febrero de 1.950 ¹¹⁵ se reorganizó de nuevo la Inspección de Enseñanza Media fijando su estructura e incorporando a sus funciones, la de asesoramiento en cuestiones técnicas y pedagógicas, por lo que podemos pensar que se aparta ya, de algún modo, del carácter ideológico con el que básicamente nació. La Inspección de Enseñanza Media, a través de esta reorganización queda configurada del siguiente modo:

a) La Inspección Central, constituida por cuatro Inspectores Centrales que actuarán como asesores técnicos de la Dirección General de Enseñanza Media, encomendándoles como trabajos:

- 1º. Problemas pedagógicos y técnicos de la Enseñanza Media.
- 2º. Problemas relacionados con la Enseñanza Media Oficial.
- 3º. Problemas relacionados con la Enseñanza Media no estatal.
- 4º. Problemas relacionados con la Enseñanza Media y Profesional.

¹¹³ Ya la Segunda República creó por un Decreto de 30 de diciembre de 1.932 la Inspección General de Segunda Enseñanza y se entendía como un servicio técnico-pedagógico, de auxilio y de consejo a los centros docentes. En *Colección Legislativa de Instrucción Pública*(1.932). Madrid, pp. 873-875.

¹¹⁴ Orden de 13 de diciembre de 1.948 por la que se reorganiza la Inspección de Enseñanza Media (B.O.E. del 27).

¹¹⁵ Decreto de 24 de febrero de 1.950 reorganizando la Inspección de Enseñanza Media. (B.O.E. de 7 de marzo).

b) Inspección de Distrito Universitario, ejercida por un Inspector al frente de cada una de las circunscripciones de esta clase, el cual actuará como Delegado del Director General de Enseñanza Media en los asuntos propios de su actividad.

Se fijaba, así mismo, que los inspectores, tanto Centrales como de Distrito, serían Catedráticos de Instituto. En esta reorganización se planteó como posibilidad y no en términos imperativos como venía sucediendo que los Inspectores, durante el periodo de ejercicio de su cargo, podrían quedar exentos de función docente gozando en tal caso de la plenitud de los derechos inherentes al desempeño de su cátedra. Se creaba también, para el asesoramiento en cuestiones técnicas y pedagógicas de la Dirección General de Enseñanza Media un Gabinete Técnico de la misma en la que figuraban, además de otros miembros, los cuatro Inspectores Centrales y el del Distrito de Madrid.

Este Decreto fue rechazado por la Iglesia y sus Asociaciones por no haberse observado el procedimiento estipulado en los Convenios de 1.941 y 1.946.

Apreciamos a lo largo de esta etapa como se fue produciendo, paulatinamente, un cambio en el papel de la Inspección de Enseñanza Media, pasando de una función básicamente orientada al control ideológico a una función de orientación y asesoramiento técnico y pedagógico, al igual que sucedió en todos los ámbitos de la vida española, cuando la concepción *autárquica* y *totalitaria* van cediendo, poco a poco, paso a otras actitudes basadas, como ya conocemos, en la apertura y reconocimiento internacional del Régimen y en la propia seguridad de éste para su continuidad. También se aprecia como, inicialmente, estuvo abierta a docentes universitarios y de Enseñanza Media y ya, en este momento (1.950), se reservaba para profesores del propio nivel educativo.

No obstante, conviene advertir que, dadas las críticas que se hicieron , sobre todo, en los últimos años de esta etapa que ahora estudiamos, no parece que la Inspección de este nivel

educativo, es decir, el secundario, funcionara con eficacia. Los propios Colegios Religiosos manifestaban en sus criticas, la poca operatividad de la Inspección.

II.2.1.1.4.- Los Institutos de Enseñanza Media.

La orientación que el nuevo Régimen tomaba en torno a la Enseñanza Secundaria que, a partir de entonces, se denominará Enseñanza Media y más tarde, Enseñanzas Medias, se puede apreciar con claridad en las disposiciones que se tomaron respecto a los Institutos.

En plena Guerra Civil se procedió a suprimir Institutos que, como sabemos, habían aumentado en un número considerable a partir de la promulgación del Plan Callejo (1.926), que había posibilitado la creación de Institutos Locales y, además, con la política educativa de la Segunda República, al suprimir la posibilidad de que las Ordenes Religiosas impartiesen enseñanza, exigió la creación de nuevos Institutos. A través de una Orden de 14 de septiembre de 1.937 se procedió en dicho sentido:

" La conveniencia de aligerar las cargas del Tesoro público, obligado a atender primordialmente las necesidades de la guerra; el gran número de Cátedras vacantes, por hallarse ausentes sus titulares, y cuya provisión, aún con carácter interino, constituiría en el momento actual un problema de muy difícil solución de mantenerse abiertos todos los Institutos; la disminución del censo escolar por encontrarse gran número de estudiantes en los frentes, y, por último, el haber sido destruidos o saqueados parte de los Centros situados en las provincias recientemente reconquistadas imponen como solución provisional y transitoria para el próximo curso el cierre de algunos Institutos, sin que ello, prejuzgue en modo alguno lo que en definitiva haya de resolverse respecto a este particular el día que se aborde la reorganización de la enseñanza." ¹¹⁶

¹¹⁶ Orden de 14 de septiembre de la Presidencia de la Junta Técnica del Estado sobre clausura de Institutos de Segunda Enseñanza (B.O.E. del 15).

En esta Orden se suprimieron los siguientes Institutos:

. **Nacionales:** Astorga, Béjar, La Estrada, Lucena, Noya, Priego, Tudela y Trujillo.

. **Elementales:** Arévalo, Algeciras, Aracena, Betanzos, Baracaldo, Burgo de Osma, Carmona, Cazalla de la Sierra, Cervera del Río Alhama, Eibar, Felanitx, Fregenal de la Sierra, Guernica, Haro, Inca, La Rambla, Medina del Campo, Medina de Rioseco, Miranda de Ebro, Peñaranda de Bracamonte, Portugalete, Reinosa, Sanlúcar de Barrameda, Santoña, Tafalla, Toro, Utrera, Vélez Málaga y Villalba(Lugo).

. **Institutos-Escuela:** de Málaga y Sevilla.

Otra Orden de 4 de abril de 1.939 ¹¹⁷, es decir, inmediatamente después de la finalización de la guerra, fijaba el número de Institutos que quedarían en Madrid, siendo reducidos provisionalmente a seis: San Isidro, Cardenal Cisneros, Lope de Vega, Isabel la Católica, que quedó instalado en los locales de Atocha del antiguo Instituto-Escuela, y Ramiro de Maeztu, que quedó establecido en los locales del Hipódromo del mismo Instituto-Escuela.

Ya la Orden de 5 de agosto de 1.939 fijaba las verdaderas intenciones con se aplicaba la reducción del número de Institutos:

" La política docente de la República, fundada principalmente en la sustitución de la enseñanza dada por las Ordenes Religiosas, creó un crecido número de Centros de Enseñanza Media, innecesarios a todas luces. Ya la Junta Técnica del Estado inició la resolución de este problema, que gravitaba sobre el Presupuesto del Estado con la clausura temporal de algunos Institutos.

Reorganizada la Enseñanza Media y siendo preciso iniciar una política de austeridad adecuada a las posibilidades económicas de la Nación, máxime si se ha de conseguir, como es propósito del Ministerio de Educación Nacional, que los Centros oficiales bien dotados sean modelo de su clase, conviene fijar,

¹¹⁷ Orden de 4 de abril del Ministerio de Educación Nacional fijando el número de Institutos en Madrid (B.O.E. del 14).

siquiera de un modo provisional, el número de Institutos que han de quedar funcionando para el próximo curso, sin olvidar el problema planteado por la supresión de la coeducación, que obligará a transformar algunos de los existentes en Centros femeninos, ya que en la actualidad son muy pocos los que funcionan de esta clase y totalmente insuficientes para las nuevas necesidades." ¹¹⁸

En esta Orden se consideraron suprimidos todos los que no aparecieran en ella. Los Institutos que quedaron subsistentes fueron los siguientes:

A) En las capitales de distrito universitario y capitales de más de ochenta mil habitantes:

Masculinos: Barcelona (Balmes).- Barcelona (Maragall).- Barcelona (Milá).- Bilbao.- Cartagena.- Córdoba.- Granada (Suárez).- Lorca.- Madrid (Cisneros).- Madrid (San Isidro).- Madrid (Cervantes).- Madrid (Ramiro de Maeztu).- Málaga.- Murcia.- Oviedo.- Palma de Mallorca.- Salamanca.- Santander.- Santiago de Compostela.- Sevilla (Antiguo).- Valencia (Luis Vives).- Valladolid.- Zaragoza (Goya).- **Total 23.**

Femeninos: Barcelona (Verdaguer).- Granada (Ganivet).- Madrid (Lope de Vega).- Madrid (Isabel la Católica).- Sevilla (Murillo).- Valencia (San Vicente Ferrer).- Zaragoza (Miguel Servet).- **Total 7.**

B) En poblaciones de menos de ochenta mil habitantes:

Albacete.- Alicante.- Almería.- Avila.- Badajoz.- Baeza.- Burgos.- Cabra.- Cáceres.- Cádiz.- Santa Cruz de Tenerife.- Las Palmas.- Castellón.- Ceuta.- Ciudad Real.- La Coruña.- Cuenca.- El Ferrol del Caudillo.- Figueras.- Gerona.- Gijón.- Jerez de la Frontera.- León.- Lérida.- Logroño.- Lugo.- Mahón.- Manresa.- Melilla.- Orense.-

¹¹⁸ Orden de 5 de agosto de 1.939 del Ministerio de Educación Nacional determinando el número de Institutos (B.O.E. de 10 de agosto).

Palencia.- Pamplona.- Pontevedra.- Reus.- San Sebastián.- Segovia.- Soria.- Tarragona.- Teruel.- Toledo.- Vigo.- Vitoria.- Zamora.- **Total 47.**

Sin embargo, al comienzo del curso hubo de procederse a una modificación por los problemas planteados en algunas localidades y, así, una Orden de 4 de octubre de 1.939 ¹¹⁹ amplió el número de Institutos en los siguientes términos:

1º.- Se restablecieron como Institutos masculinos dos en Barcelona: *Ménendez Pelayo* y *Ausias March*.

2º.- Se transformaron en Institutos Femeninos los de *Antonio de Nebrija* de Madrid que pasó a llamarse *Beatriz Galindo*; el *Maragall* de Barcelona y el Instituto de La Laguna.

3º.- Se pusieron en funcionamiento provisionalmente para el curso 1.939-40 , los siguientes: Alcalá de Henares.- Alcoy.- Algeciras.- Antequera.- Aranda de Duero.- Avilés.- Calahorra.- Calatayud.- Ciudad Rodrigo.- Ecija.- Ibiza.- Játiva.- Linares.- Mérida.- Osasuna.- Plasencia.- Ponferrada.- Requena.- Santa Cruz de la Palma.- Torrelavega.- Tortosa.- Valdepeñas.

4º.- Y se crearon los siguientes Institutos femeninos:

Barcelona (*Montserrat*).- Bilbao.- La Coruña.- León.- Lugo.- Málaga.- Murcia.- Oviedo.- Palma de Mallorca.- Pamplona.- Santiago.- Salamanca.- Valladolid.

Interesa resaltar por su significado la normativa que trató de regular el funcionamiento interno de los Institutos ya que a través de ella se plasmó claramente el tipo de Enseñanza Secundaria que se trataba de impartir. Fue regulado dicho funcionamiento por una Orden de 31 de octubre de 1.940 ¹²⁰, y en ella destacaba el carácter formativo que había de tener el Bachillerato Universitario ya que, según dicha Orden, y lo establecido en la Ley de reorganización de la

¹¹⁹ Orden de 4 de octubre de 1.939 del Ministerio de Educación Nacional por la que se amplía el número de Institutos fijados por la Orden de 5 de agosto pasado (B.O.E. de 6 de octubre).

¹²⁰ Orden de 31 de octubre de 1.940 por la que se dictan normas sobre el régimen interno de los Institutos de Enseñanza Media. Recogida en la revista *Arenas* (1.940). 106, 228-232.

Enseñanza Media, se trataba de proporcionar una formación integral de los alumnos desde el carácter humanístico del Bachillerato en el que, además, se acentuaban, como podremos apreciar, el espíritu religioso y patriótico.

Esta orden detallaba los diversos ámbitos de la formación de los alumnos y establecía que:

a) Respecto a la Educación Religiosa, los Profesores de Religión fueran a la vez directores espirituales del alumnado.

b) En cuanto a la Educación Patriótica, aparte de los actos en que actuasen las organizaciones de F.E.T. y de las J.O.N.S., los Institutos pondrían singular empeño en exaltar el sentimiento patriótico, no sólo en todas las enseñanzas, sino celebrando con el esplendor posible las fiestas nacionales para estimular y desarrollar el amor a España.

c) En la Educación Intelectual de los alumnos se tendría en cuenta lo siguiente:

1º. La enseñanza de todas las disciplinas se organizaría con un acendrado criterio de selección, exigiendo rigurosamente capacidad intelectual y moral, asiduidad y aplicación en los alumnos.

2º.- En beneficio de la enseñanza, ninguna clase tendría más de cincuenta alumnos, desdoblándose, por tanto, aquella que superara esta cifra, en los grupos necesarios. Así mismo, podría limitarse el número total de alumnos de los Institutos.

3º.- Cada Catedrático tenía la responsabilidad y la autoridad consiguiente sobre las enseñanzas de todos los grupos de disciplinas de las que estuviese encargado, interviniendo en las orientaciones didácticas, en los métodos de enseñanza y en los sistemas de pruebas, como estimase oportuno, respetando, sin embargo, las calificaciones que cada profesor emitiese respecto de sus propios alumnos.

4º.- A los Catedráticos y Profesores Encargados de Cátedra se les reconocía plena libertad

metodológica para el desenvolvimiento de su trabajo, con la única condición del cumplimiento íntegro de los programas de sus respectivas materias que se repetirían suficientemente durante el curso.

5°.- Se requería, además, de los profesores que no se limitasen a explicar y preguntar sus alumnos sino que también les enseñasen a estudiar, guiándolos en la lectura e interpretación de textos, preparación de lecciones, realización de prácticas y labor escolar en general.

d) En cuanto a la Educación Artística se pretendía que se fomentara en los alumnos el amor a las Bellas Artes, especialmente por medio del Dibujo y la Música, impulsando el desarrollo de las vocaciones artísticas y educando, en general, la sensibilidad del alumno.

e) Referente a la Educación Física se manifestaba el deseo de desarrollarla junto al ejercicio de los deportes y se planteaba como intención el establecimiento en los Institutos del Servicio Médico escolar y el psicotécnico.

f) No se olvidaba, finalmente, la Educación para el trabajo, en las pretensiones de esta disposición. Se pretendía utilizar el trabajo en su aspecto técnico y manual como elemento pedagógico necesario para la formación del carácter y de la inteligencia y como conocimiento útil para la vida humana, inculcando a la juventud los principios de la nueva España que consideraba el trabajo como un honor, y, creando en ella una conciencia social y productiva.

Para la puesta en marcha de los servicios que recogía esta disposición se autorizaba a que los Institutos implantar una cuota mensual a sus alumnos. Además, se preveía que los Institutos podrían organizar escuelas de primera enseñanza, preparatorios para el ingreso en la Enseñanza Media, lo que nos indica que, de ningún modo, se planteaba la conexión entre ambos niveles educativos: por un lado, iba la enseñanza primaria y, por el otro, la Enseñanza Media, con destinatarios bien diferenciados como se ha resaltado en la primera parte de este trabajo. Así

mismo, se preveía la posibilidad de establecer Internados y el servicio de media pensión.

II.2.1.1.5.- Los Centros Privados de Enseñanza Media.

La Base XV de la Ley sobre reforma de la Enseñanza Media (1.938) estableció el régimen de los Centros privados. En dicha Base se reconoció la posibilidad de crear centros privados de Segunda Enseñanza a cualquier persona individual o colectiva de nacionalidad española siempre que se cumpliesen los siguientes requisitos:

1º.- Informe favorable de la Inspección sobre las condiciones materiales e higiénicas de la instalación y garantías de carácter personal en cuanto al propietario y a la dirección del Centro.

2º.- Cuadro de Profesores, en el que, cuando menos, hubiese un profesor titulado para cada uno de los grupos de disciplinas fundamentales. Todos los Profesores numerarios responsables de los diferentes grupos fundamentales del nuevo Bachillerato tenían que ser Licenciados o Doctores de las disciplinas correspondientes, o Ingenieros, en los casos que marcaba la Ley, excepto los profesores de Idiomas Modernos, cuya titulación podría no ser facultativa y ser regulada por una disposición especial. Más adelante, se pretendería que los cuadros de Profesores de la Enseñanza Privada fueran equivalentes a los de la Enseñanza Oficial.

Esta Base fue desarrollada por una Orden de 7 de diciembre de 1.938 ¹²¹. En ésta se concretaban las condiciones para autorizar la creación de Centros Privados:

a) Instancia dirigida al Ilmo. Sr. Jefe del Servicio Nacional de Enseñanza Superior y Media por

¹²¹ Orden de 7 de diciembre de 1.938 del Ministerio de Educación Nacional autorizando la creación de Establecimientos Privados de Enseñanza Media (B.O.E. de 14 de diciembre).

el propietario o director del Colegio solicitando el reconocimiento legal del Centro.

b) Planos del edificio y patios o campos de recreo y ejercicios físicos, con explicación detallada de la distribución de servicios en relación con el número de alumnos que como máximo fije la Dirección para un funcionamiento normal.

c) Informe de la Inspección Provincial de Sanidad sobre las condiciones higiénicas de los locales.

d) Cuadro de Profesores no inhabilitados legalmente para la enseñanza, en el como mínimo habría un profesor para cada uno de los grupos fundamentales de disciplinas, debiendo ser Licenciados o Doctores en Filosofía y Letras los de Lenguas Clásicas, Lengua y Literatura españolas, Geografía e Historia y Filosofía; Licenciados o Doctores en Ciencias, los de Matemáticas y Cosmología, y Sacerdote, debidamente autorizado por el Obispo de la Diócesis, el de Religión. El Profesorado de Idiomas y el de los complementos docentes, dentro de los Colegios privados, sería de libre ejercicio en tanto no se ordenase otra cosa.

e) Reseña del material pedagógico de que disponía el Colegio.

f) Un ejemplar de su Reglamento Interior.

Se puede apreciar como la normativa y las condiciones que ésta estableció eran más bien genéricas ya que no se detallaban los aspectos concretos para la autorización, por lo que, es de suponer que fuera la Inspección o la Autoridad administrativa con un alto nivel de discreción quienes decidiesen la autorización o no. También la normativa reconocía, respecto del profesorado de los Centros privados, que se les pedían menores niveles de exigencia académica, que trataría de irse igualando cuando las circunstancias lo permitiesen. En la tercera parte de este trabajo analizaremos con más detalle estos aspectos relativos al profesorado.

A través de una Orden Circular de 11 de septiembre de 1.941¹²² se precisaron algunos aspectos que al parecer no fueron respetados en estos primeros momentos de la implantación del Bachillerato Universitario. En ella se señalaba lo siguiente:

1º.- Que en el próximo curso escolar no podría funcionar ningún Colegio reconocido, como tal, sin que tuviera en su cuadro de profesores cinco licenciados con la autorización expresa del Colegio de Doctores y Licenciados correspondiente, de conformidad con lo dispuesto en la Orden de 7 de diciembre de 1.937 y Circular de 2 de diciembre de 1.938. Los Colegios cuyo reconocimiento se aprobó con la condición de que en el plazo de un año habían de tener completo su cuadro de profesores, habrían de ajustarse a esta condición especial que se les señaló.

2º.- Los Rectorados podrían conceder a los Colegios afectados por la disposición anterior un plazo, que no podía exceder de tres meses, para cumplirla, quedando en caso de no cumplirla en situación de Centros provisionales, autorizados interinamente por los Rectorados de acuerdo con lo establecido en la Orden de 24 de enero de 1.939.

3º.- Para la concesión de las autorizaciones, tanto a Licenciados que actuasen en los Colegios como en la enseñanza particular, se atenderían los Colegios de Doctores y Licenciados a lo que se ordenaba en la disposición sexta de la Circular de 2 de diciembre de 1.938 (B.O.E. del 6), o sea, que habría de tenérseles muy en cuenta *la posibilidad razonable y objetiva de cumplir su cometido docente*.

4º.- No se permitiría funcionamiento de Colegio alguno si tenía secciones masculina y femenina en el mismo local, ni si tuviera, aunque sólo fuera un alumno de sexo distinto al que correspondía al carácter como se hubiera reconocido al Colegio.

¹²² Orden Circular sobre enseñanza en los Colegios y por Licenciados de 11 de septiembre de 1.941, dirigida a los Rectores de las Universidades. En Archivo General de La Administración (Sección de Educación y Ciencia). Legajo 6.039.

El tema de la supresión de la coeducación, como podemos observar, seguía preocupando, y se trataba de impedir que se produjera caso alguno. La decisión de suprimir la coeducación, como conocemos, se había tomado casi al comienzo de la Guerra Civil, por una Orden de 4 de septiembre de 1.936 (Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional, nº 18, de 8 de septiembre) que disponía la creación de Institutos femeninos especiales para las alumnas y la enseñanza por separado, en su apartado cuarto. Ya a finales de esta etapa que ahora estudiamos, en 1.952, se dictaron normas sobre la coeducación con objeto de impedir, incluso, la celebración conjunta de las pruebas de suficiencia :

" 1º.- Desde el comienzo del próximo año académico no podrán verificarse inscripciones de matrícula ni pruebas de exámenes de alumnos varones de Bachillerato en Institutos Nacionales de Enseñanza Media Femeninos, cualquiera que sea la clase de enseñanza por que lleven a cabo aquéllos sus estudios, o aunque se trate de dispensas de escolaridad, convalidación de estudios extranjeros u otra circunstancia especial.

*2º.- La misma prohibición afectará a los Institutos Nacionales de Enseñanza Media Masculinos, respecto de cualesquiera alumnas de Bachillerato. "*¹²³

Otra de las preocupaciones, tanto para los Centros Privados como para los Institutos, la constituyó el control sobre los libros de texto que se utilizasen. Para ello, se formó una Comisión dictaminadora de los libros de texto para la Segunda Enseñanza en el Ministerio de Educación Nacional ¹²⁴. En dicha Orden se establecía que para que un libro de texto pudiera ser utilizado en los establecimientos de Segunda Enseñanza, tanto privados como oficiales, sería necesario haber obtenido dictamen favorable de dicha Comisión, que examinaría con toda atención, tanto la calidad del libro en lo pedagógico, en lo científico y en lo político, como su precio de venta. Se estableció, como norma, un plazo de autorización para tres años y la posibilidad de que el

¹²³ Orden de 23 de abril de 1.952 por la que se dictan normas sobre coeducación de alumnos de Bachillerato. (B.O.E. del 30).

¹²⁴ Orden de 7 de julio de 1.938 del Ministerio de Educación Nacional por la que se crea una Comisión dictaminadora de los libros de texto para la Segunda Enseñanza (B.O.E. del 12).

Estado adquiriese para su propiedad libros de singular estimación para ser editados oficialmente.

Como hemos podido observar en este apartado referido a la Política Educativa del Régimen de Franco, se aprecia un relevante interés por el papel de la Enseñanza Secundaria y, sobre todo, por controlar todos los aspectos ideológicos referidos al profesorado, libros, centros, etc., que está muy en consonancia con los planteamientos generales del Régimen tendentes a construir un Estado *totalitario* a cuyo servicio estaría también la Educación. Tampoco hay que olvidar, las simpatías del Régimen en sus primeros años por los Estados alemán e italiano que tenían sistemas políticos con los que claramente se sintonizaba. Por lo tanto, la política educativa era lógico que estuviera en consonancia con el resto de los planteamientos del Régimen que se implantó.

En líneas generales, se aprecia claramente que toda la política educativa se orientó hacia el favorecimiento de la enseñanza privada, mayoritariamente en manos de la Iglesia. En las estadísticas que recogíamos en la primera parte de este trabajo, los datos oficiales son bien elocuentes: de 53.702 alumnos con que cuentan los Institutos en el curso 1.940-41 se pasó a 36.206 en el curso 1.949-50 y de 104.005 alumnos que tenía la Enseñanza Privada en el citado curso 1.940-41 se pasó a 132.697 en el curso 1.949-50. Algo parecido pasó con el número de Institutos. En términos absolutos podría pensarse que, incluso, se incrementó el número de estos Centros, pero en la práctica el número era menor, ya que lo que sucedió fue un desdoblamiento, motivado por la supresión de la coeducación de numerosos Institutos, en masculinos y femeninos que, en realidad, podrían haberse considerado como un sólo Instituto de la localidad en la que estuviesen.

La otra dimensión que nos permite analizar esta dirección de la Educación la encontramos tanto en la estructura como en la orientación que se le da a la Enseñanza Secundaria. Pero esto lo analizamos a continuación.

II.2.1.2.- Planes de Estudio de Enseñanza Secundaria (1.938-1.953).

Ya hemos señalado, anteriormente, como una de las primeras preocupaciones del Régimen se concretó en la regulación de la Enseñanza Secundaria con el establecimiento del Bachillerato Universitario. Aunque no se agotaban las reformas a aplicar en este nivel educativo es, sin embargo, paradigmático que se empiece precisamente por él, incluso que no se espere a la terminación de la guerra para ello. En esta etapa trataremos de analizar en el ámbito de la Enseñanza Secundaria, a través de los Planes y proyectos, la problemática y el enfoque que se le dio. Y se han de resaltar como claves para entenderla: en primer lugar, la Ley de Reforma de la Enseñanza Media (1.938) que permanecerá vigente hasta 1.953, fecha que señalamos como terminación de esta etapa; en segundo lugar, el Anteproyecto de Reforma de la Enseñanza Media (1.947) que generó un enfrentamiento entre el sector público (profesorado de los Institutos) y la Iglesia que estaba muy conforme con la regulación de la Enseñanza Media efectuada en 1.938 y, por tanto, no deseaba ningún cambio sustancial; y en tercer lugar, la promulgación en 1.949, de la Ley de Enseñanza Media y Profesional que, en cierto modo, venía a paliar las deficiencias de la Ley de 1.938 al no salir adelante el Anteproyecto de 1.947.

El 1 de febrero de 1.938 fue nombrado Ministro de Educación Nacional, Pedro Sainz Rodríguez, monárquico y católico tradicional. Su estancia en el Ministerio fue breve, pero su acción para desmontar la obra republicana y sentar las bases de un nuevo modelo educativo, en consonancia con los postulados de la aún llamada *Zona Nacional* fue rápida y eficaz. Ya hemos visto como la supresión del laicismo, la coeducación, la censura de los libros de texto o la depuración del personal docente, fueron medidas que se tomaron muy pronto y que en la etapa de Sainz Rodríguez como Ministro continuaron. Una medida de bastante trascendencia, si tenemos en cuenta los problemas que había causado a la política republicana fue el apoyo y la restauración de las Ordenes Religiosas que tampoco se hizo esperar y, así, el 3 de mayo de 1.938 se restablecía la Compañía de Jesús.

El Bachillerato, como ya se ha dicho, fue el nivel docente donde se proyectó mayor

atención por parte del Ministerio de Educación Nacional. Esta atención se concretó en la aprobación de la Ley de Bases para la Reforma de la Enseñanza Media de 20 de septiembre de 1.938 que analizamos a continuación.

II.2.1.2.1.- El Plan de Enseñanza Media de 1.938 ¹²⁵

Esta reforma refleja mejor que cualquier otra los intentos del nuevo Régimen para establecer un modelo educativo nuevo, por eso este apartado lo hemos denominado *Una nueva enseñanza para un nuevo Estado*, basada en la ideologización y la confesionalidad, como características principales. La referencia externa la encontramos en la Alemania Nazi y en la Italia Fascista que nos conducirán a justificar los planteamientos ideológicos en consonancia clara con el modelo de Estado que se quiere establecer, y una de cuyas fuentes de legitimación era la dimensión religiosa y confesional, de ahí el protagonismo que tendría la Iglesia Católica ¹²⁶ quien, como ya vimos, apoyará durante muchos años sin ningún tipo de reservas al Régimen de Franco. Y en cuanto a los planteamientos pedagógicos, las claves las encontramos en las posturas que se manifestaron en torno a mil novecientos treinta pero que venían concretándose durante todo el periodo de la Restauración y que abogaban por un Bachillerato formativo, humanístico y clásico, único (en este aspecto discrepaban los planteamientos de los sectores próximos a la Iglesia), cíclico y con una separación clara entre las funciones docente y examinadora, lo que permitía poner en condiciones de igualdad a la enseñanza privada, mayoritariamente en manos de la Iglesia, con

¹²⁵ Ley de Bases para la Reforma de la Enseñanza Media de 20 de septiembre de 1.938 (B.O.E. del 23). También se reprodujo en la revista *Razón y Fe* (1.938). Ley sobre reforma de la Enseñanza Media. *Razón y Fe*. 490, 297-301 y 491, 401-410.

¹²⁶ Señalaba el P. Antonio Martínez García, en el artículo que ya hemos citado de la revista *Atenas*, en 1.951, que el P. Enrique Herrera, quien en 1.938 residía en Vitoria, sede del Ministerio de Educación Nacional, con sus excelentes relaciones con el entonces Ministro Sr. Sainz Rodríguez y con sus celosos colaboradores Sr. García Valdecasas, D. José Pemartín y D. Romualdo Toledo, dieron por resultado la Ley de 1.938 que vino a liberar a los Colegios de la absurda e incomprensible total supeditación a los Centros oficiales (...) Haciéndose el portavoz de la F.A.E. estuvo presente el P. Enrique, y de modo muy activo en cuantas leyes emanaron del Ministerio de Educación Nacional después de la victoria. Queda dicho que los puntos básicos de la reforma de la Segunda Enseñanza propugnados por la F.A.E. se obtuvieron plenamente o casi en su totalidad en Vitoria con la Ley del 38. (...) No creo que haya habido un defensor más acérrimo que el P. Herrera de los postulados que encierra la Ley de 1.938. *Atenas*. 213, 267.

la Enseñanza Estatal.

Ahí encontramos la justificación del análisis que hemos realizado del Plan Callejo, de los proyectos e informes del Consejo de Instrucción Pública y, sobre todo, del Proyecto Tormo ya que en sus planteamientos pedagógicos y de política educativa vemos elementos de coincidencia importantes. Y también, se puede entender, el rechazo del Plan Villalobos, a pesar de que había sido aprobado en el segundo bienio republicano cuando gobernaba la coalición de radicales y cedistas, con planteamientos aparentemente más próximos a los del Nuevo Régimen pero que no satisfacía las aspiraciones de la Iglesia en este campo.

Enseñanza clásica y humanística e importancia de la formación religiosa y patriótica, se convirtieron en claves de esta reforma de la Enseñanza Media. Esta era, en términos generales, la idea de la Reforma:

" 1) *Predominio religioso ... excluyendo la libertad de conciencia y de cátedra.*

...

2) *Totalitarismo político. El sentido patriótico de la enseñanza media no sólo estaba cargado de religiosidad, sino de ansias imperiales, entroncando con el siglo XVI.*

...

3) *Privatización del sector. El Estado redujo el número de sus centros de enseñanza media, dejando así el campo libre a la iniciativa privada, a la que apoyaba el Estado con sus subvenciones.*

...

4) *Clasismo. Como consecuencia de la privatización de este nivel de enseñanza surge su clasismo. Se entendía el Bachillerato fuertemente selectivo como una preparación a los estudios superiores y con carácter elitista.*

...

5) *Exámenes. La Ley de 1.938 establecía dos tipos de pruebas a lo largo de los siete años de Bachillerato. Unas eran las pruebas informativas que se realizarían para comprobar la marcha del nuevo sistema que no se llegaron a celebrar. La otra*

clase de prueba era el Examen de Estado.

El Examen de Estado del Bachillerato era necesario para adquirir el título de Bachiller y para poder ingresar en la Universidad ... Las pruebas eran organizadas por Tribunales especiales compuestos por cinco catedráticos de la Universidad."

Tres aspectos se podrían resaltar en su elaboración, como destaca A. Molero:

" ...
. *fue una ley reformadora de las enseñanzas medias, pero sólo con carácter parcial ya que afectaba únicamente al Bachillerato Universitario*
. *se promulgaba sin tener diseñado aún el régimen organizativo de los niveles primario y superior*
. *se concibe con aire no monopolizador al establecer que toda persona individual o colectiva de nacionalidad española puede crear en España establecimientos privados de Segunda Enseñanza. "* ¹²⁸

Como podemos apreciar esta Ley se consideraba como el comienzo de una reforma que pretendía abarcar todos los grados y especialidades de la Enseñanza y se consideraba que la Enseñanza Media era un nivel educativo en el cual el Bachillerato Universitario era sólo una de sus partes. Bien es verdad que, para los hombres del nuevo Régimen, la más importante, porque era la que encerraba la esencia de la auténtica formación y, además, era la llave para acceder a los estudios universitarios, donde se formaban las clases dirigentes del Estado.

M. Utande ha sido observador privilegiado del desarrollo de estos planteamientos y respecto a esta Ley ha subrayado como principios fundamentales de la nueva enseñanza media:

¹²⁷ Pérez Galán, Mariano, *op. cit.*, pp. 271-280.

¹²⁸ M.E.C. (1.991). *Historia de la Educación en España. III. La Educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1.931-1.939)*. Madrid: M.E.C., p. 126.

" . **Principios filosóficos:** *primacía de lo espiritual, tradición y modernidad, elitismo mitigado y formación de la personalidad.*

. **Principios jurídicos:** *separación de la función docente y examinadora, libertad de enseñanza (de empresa), supresión de la enseñanza libre, inspección imparcial, aproximación del grado de Bachiller a la Universidad y Examen de Estado, disciplina académica bajo la autoridad unipersonal del director de los Centros oficiales y equiparación formal del estatuto jurídico de todos los alumnos.*

. **Principios pedagógicos:** *Cultura clásica y humanística como instrumento formativo con firme base religiosa y patriótica; uniformidad del contenido, sin opciones; sistema cíclico y supresión de exámenes intermedios y por asignaturas.*

Sin duda, los dos principios sobre los que más se batalló (lo que provocó a la larga la reforma de 1.953), fueron el de la separación absoluta entre las funciones docente y examinadora y el de la inspección imparcial como garantía del primero." ¹²⁹

El preámbulo de la Ley nos proporciona importantes claves para la comprensión de los planteamientos que se plasmaron en sus Bases y que recogemos por su interés y fundamento para la explicación del tipo de enseñanza secundaria que se quería aplicar en consonancia con el proyecto político que, así mismo, inspiraba el modelo a seguir:

" ...
Iniciase con la reforma de la parte más importante de la Enseñanza Media -el Bachillerato Universitario- porque el criterio que en ella se aplique ha de ser norma y modelo de toda la reforma, y porque una modificación profunda de este grado de enseñanza es el instrumento más eficaz para, rápidamente, influir en la transformación de una Sociedad y en la formación intelectual y moral de sus futuras clases directoras.

El Bachillerato plasmado en esta Ley se dirige a un fin determinado y no será el único tipo de Enseñanza Media que haya de existir en España ... Notorios son los defectos principales de que ha adolecido hasta ahora el Bachillerato ... en cuanto a

¹²⁹ Utande, M. (1.975). Treinta años de Enseñanza Media. M.E.C. Historia de la Educación en España (1.857-1.970). *Revista de Educación*. 240, 75-76. El mismo autor también realiza un análisis de esta Ley en : Un siglo y medio de Segunda Enseñanza (1.820-1.970). *Revista de Educación*. 271, p. 30.

la formación cultural y humana del alumno se refiere, ...

...
A procurar remedio a tal estado de cosas se encamina nuestra reforma, ya que la separación de la función docente y examinadora, poniendo en acción toda la capacidad del alumno y aumentando en grado máximo el sentido de responsabilidad del profesorado; la instauración del Examen de Estado, llevando las pruebas de suficiencia a una zona de objetividad cumplida, de pureza ejemplar y de plena eficacia formativa; el mejoramiento racional en el orden científico y económico del libro de texto, instrumento complementario de trabajo en la Enseñanza; la Inspección técnicamente realizada con afanes fecundos de superación, y el estímulo de la iniciativa privada en la creación de Centros de Enseñanza, que sirvan de noble emulación a las instituciones oficiales, son aspiraciones que hace tiempo tuvieron realización eficaz y brillante en países hondamente preocupados por los problemas de la cultura.

La técnica memorística, producto del sistema imperante, ha de ser sustituida por una acción continuada y progresiva sobre la mentalidad del alumno, que dé por resultado, no la práctica de recitaciones efímeras y pasajeras, sino la asimilación definitiva de elementos básicos de cultura y la formación de una personalidad completa." ¹³⁰

El preámbulo continuaba justificando las razones que impulsaban la reforma y resaltaba que la *cultura clásica y humanista* se ha reconocido universalmente como la base insuperable y fecunda para el desarrollo de las jóvenes inteligencias, acompañada de un contenido eminentemente *católico y patriótico* ya que el Catolicismo, desde estos planteamientos, se consideraba la *médula de la Historia de España*. Se insistía en la revalorización de lo español, *la definitiva extirpación del pesimismo antihispánico y extranjerizante, hijo de la apostasía y de la odiosa y mendaz leyenda negra* que se había de conseguir mediante la enseñanza de la Historia Universal (acompañada de la Geografía), principalmente en sus relaciones con la de España:

¹³⁰ Ley de Reforma de la Enseñanza Media. *Op. cit.*, pp. 297-298.

*" Se trata así de poner de manifiesto la pureza moral de la nacionalidad española; la categoría superior, universalista, de nuestro espíritu imperial, de la Hispanidad, según concepto felicísimo de Ramiro de Maeztu, defensora y misionera de la verdadera civilización que es la Cristiandad. "*¹³¹

Se resalta, así mismo, la equiparación en el tratamiento a los Centros Oficiales y Privados y el radical cambio que experimentan sus relaciones y se augura, finalmente, que formadas las nuevas generaciones con arreglo a este modelo se asistiría a una transformación de las mentalidades y se conseguiría desterrar la decadencia, la falta de instrucción fundamental y de formación doctrinal y moral, el *mimetismo extranjerizante, la rusofilia y el afeminamiento*, la deshumanización de la Literatura y el Arte, el *fetichismo de la metáfora y el verbalismo sin contenido*. En resumen, se partía del convencimiento de que aplicado el nuevo plan en la realidad docente con decidida y progresiva asimilación, se lograría *la revolución* más trascendental de la enseñanza española de un siglo a esta parte.

Como podemos observar, los conceptos e ideas que encierran los planteamientos de esta Reforma estaban muy en consonancia con el modelo de Estado a implantar y se combatían vigorosamente las tendencias que, según éstos, trataron de desviar a España de su camino, cuyas raíces estaban en las glorias del Siglo XVI, cuando España era un Imperio, al que ahora se trataba de emular.

El artículo preliminar de la Ley recogía los principios fundamentales en los que la reforma se basaba :

- 1º.- Empleo de la técnica docente formativa de la personalidad sobre un firme fundamento religioso, patriótico y humanístico.*
- 2º.- Aplicación del sistema cíclico docente para conservar la continuidad sustancial en la progresión de los conocimientos.*
- 3º.- ..., supresión de los exámenes oficiales intermedios y por*

¹³¹ *Ibidem*, p.299.

asignaturas, evitando así una preparación memorística dedicada exclusivamente a salvar estos exámenes parciales con todos sus conocidos inconvenientes.

4º.- Separación absoluta de las funciones docente y examinadora.

5º.- Valorización del sentido de la responsabilidad docente en el Profesorado y en los Centros, tanto oficiales como privados.

6º.- Intervención superior y unificadora del Estado en el contenido y en la técnica de la función docente oficial y privada mediante la Inspección General. " ¹³²

Se planteó un Bachillerato Universitario de siete cursos, con siete disciplinas fundamentales, con un sólo tipo de alumnos que para acceder tendrían que contar con diez años o cumplirlos dentro del año en que se realizase la inscripción en el primer curso, con lo que se volvía a la separación entre la enseñanza primaria y secundaria, al contrario de lo que se pretendía en la época republicana, y la realización de una prueba de ingreso. Se suprimía, además, la enseñanza libre, aunque en muy pocos años hubo de modificarse esta decisión.

El cuadro de materias que recogía la Ley , así como su tratamiento aparece reflejado en el siguiente cuadro:

¹³² *Ibidem*, pp. 401.

Materias	Horas semanales						
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º
Religion.	2	2	2	2	2	2	2
Lengua Latina.(1)	3	3	3	3	3	3	3
Lengua griega.(2)	-	-	-	-	3	3	3
Lengua Española.(3)	3	3	3	3	2	2	2
Geografía e Historia de España.(4)	3	3	3	3	2	2	2
Aritmética y Geometría.(5)	3	3	3	3	3	3	2
Italiano o Francés.(6)	3	3	3	1	1	1	1
Inglés o Alemán.	-	-	-	3	3	3	3
Elementos de Ciencias de la Naturaleza.(7)	2	2	2	2	2	2	2
Introducción a la Filosofía. (8)	-	-	-	-	3	3	3
Ejercicios gimnásticos; música y canto, trabajos manuales; visitas de arte ...	6	6	6	6	6	6	6
Conferencias para la formación patriótica de la juventud.	1	1	1	1	1	1	1
Dibujo y modelado.	2	2	2	2	2	2	2
Total.	28	28	28	29	33	33	32

- (1) En los cursos quinto, sexto y séptimo pasa a denominarse Lengua y Literatura latinas.
- (2) En sexto y séptimo curso pasa a denominarse Lengua y Literatura griegas.
- (3) En segundo y tercer curso incorpora Análisis y Redacción, en cuarto Preceptiva Literaria y composición, en quinto, composición; en sexto y séptimo curso pasa a denominarse Literatura Española y nociones de Literaturas extranjeras.
- (4) En segundo curso pasa a denominarse Ampliación de Geografía e Historia de España, en tercer curso, Nociones de Geografía e Historia Universales; en cuarto, Ampliación de Geografía

Universal e Historia de la Cultura; en quinto, ampliación de la Historia y Geografía de España; en sexto, Historia del Imperio Español. Su contenido histórico. Formación. Instituciones; y en séptimo, Historia y sentido del Imperio Español. Valor de la Hispanidad.

(5) En tercer curso pasa a denominarse Aritmética, Geometría y elementos de Álgebra; en cuarto, Ampliación de Álgebra y Geometría; en quinto, Álgebra y elementos de Trigonometría; en sexto, Álgebra y nociones de Geometría analítica; y en séptimo Nociones de Álgebra superior.

(6) A partir de cuarto curso pasa a denominarse Repaso del idioma latino elegido.

(7) En cuarto y quinto cursos pasa a denominarse Elementos de Físico-Química; en sexto y séptimo cursos, Revisión de los elementos de Físico-Química y Ciencias Naturales.

(8) En sexto curso pasa a denominarse Teoría del Conocimiento y Ontología y en séptimo curso, Exposición de los principales sistemas filosóficos.

La aparición de nuevas denominaciones a partir de la asignatura o materia que podríamos considerar base, se justificaba en la necesidad de graduar el conocimiento dada la aplicación del método cíclico. Se prescribía que el número de horas de estudio que se establecía en el Plan no tenía un carácter estrictamente obligatorio, sino normativo y orientador.

En la Base IV se planteaba que los tres primeros cursos constituirían un ciclo de estudios elementales que sería considerado suficiente como preparación para determinadas carreras y obtención de títulos especiales (recordemos, como el plan Callejo establecía un Bachillerato elemental de tres años). Así mismo, los cinco primeros cursos constituirían otro ciclo más perfeccionado (algo parecido se planteaba en el Plan Villalobos, aunque referido a los que fueran a cursar los estudios de Magisterio) para el ingreso en determinadas Escuelas o Centros en los que no se precisase la totalidad de los estudios y, finalmente, los siete cursos constituían el Bachillerato Universitario. En su aplicación, parece que no se tuvieron en cuenta estas salidas intermedias y hasta 1.949, únicamente existe el Bachillerato Universitario que por su duración y por la escasez de Centros existentes lo convirtió en un Bachillerato fuertemente selectivo y elitista.

Ya anteriormente hemos señalado que una de las novedades que introducía el Bachillerato (el Plan Callejo también la estableció) era la referida a la prueba de suficiencia:

" ...
Las pruebas de suficiencia final o examen de Estado del Bachillerato, necesario para adquirir el título de Bachiller y para poder ingresar en la Universidad, constarán de un ejercicio escrito, que será eliminatorio, y otro oral, a base de uno o varios temas para cada una de las disciplinas fundamentales y con arreglo a un cuestionario genérico, que será formulado por el Ministerio de Educación Nacional. Dichas pruebas serán organizadas por las Universidades, mediante Tribunales especiales, ..."¹³³

El Examen de Estado fue regulado por una Orden de 24 de enero de 1.939. Este tema fue permanentemente uno de los que causaron más polémica y diferencias entre el sector oficial y privado, de tal modo que, cuando se cuestionó esta prueba por el alto índice de fracaso escolar, se puso también en tela de juicio la propia existencia de este Bachillerato.

Ha señalado acertadamente Utande¹³⁴ que la reforma de 1.938 tenía un carácter de utopía. El mundo iba por otros caminos tanto en el orden político como en la esfera docente y la realidad se impondría sin remedio: la enseñanza libre, suprimida por la Ley de 1.938, reaparecería cuatro años después (Ley de 16 de diciembre de 1.942) y el aplazamiento del juicio sobre el aprovechamiento de los alumnos hasta el final de los siete cursos hubo que ir matizándolo en la forma tradicional. La tensión entre la enseñanza oficial y la privada alcanzó cotas bastante altas e incluso fue rechazado por ilegal el Decreto regulador de la Inspección.

Dos ejemplos que señalan el esfuerzo por rectificar el camino emprendido por la Ley de 1.938, fueron el *Anteproyecto de Ley de Enseñanza Media* que analizaremos inmediatamente y

¹³³ *Ibidem*, p. 405.

¹³⁴ Utande, M. (1.982), *op. cit.*, p. 30.

el establecimiento del Bachillerato Laboral por Ley de 16 de julio de 1.949. Iba apareciendo una sociedad con otras necesidades que se apreciaría con más claridad en la década de los años cincuenta y se hacía necesario un nuevo enfoque de este nivel educativo.

En realidad, esta Ley sintonizó claramente con los intereses de la Iglesia, incorporó nítidamente sus planteamientos tanto pedagógicos como en cuestiones de política educativa (subsidiariedad del Estado ante la Sociedad en materia educativa) y entre sus efectos podemos señalar:

- . La recuperación y expansión de la enseñanza privada.
- . Un gran impulso y desarrollo de la formación clásica, dada la orientación del Plan.
- . La separación entre las funciones docente y examinadora, adjudicando esta última a la Universidad.
- . El establecimiento de una única prueba, el Examen de Estado que, como ya hemos dicho, terminó convirtiéndose en su propia *espada de Damocles*, dado el elevado número de fracasos que conllevaba.
- . El deterioro de las relaciones entre la enseñanza oficial y la privada, sobre todo, de la Iglesia.

Uno de los fallos de la Ley, del que se quejó la Iglesia, fue precisamente el de la indiferenciación entre los Colegios de la Iglesia y el resto de los Colegios privados.

Al llegar el año 1.947, el proceso de desgaste de la Ley de Enseñanza Media tanto por los fallos detectados en su aplicación como por los desacuerdos de los diversos sectores implicados provocan, como hemos dicho, la elaboración de un Anteproyecto de Ley de Enseñanza Media que analizamos a continuación.

II.2.1.2.2.- El Anteproyecto de Ley de Enseñanza Media (1.947).¹³⁵

Efectivamente, el diez de mayo de 1.947, se fechó el Anteproyecto de Ley de Enseñanza Media que trataba de adaptar la Enseñanza Secundaria a las condiciones cambiantes de estos años y, además, pretendía solucionar los problemas que el desarrollo de la Ley de 1.938 de Reforma de la Enseñanza Media había ido poniendo de relieve. El Anteproyecto constaba de 16 capítulos y 57 Bases y, a través de las mismas, se incorporaban las modificaciones que trataban de solucionar los problemas detectados.

Establecía el Anteproyecto que la finalidad esencial del Bachillerato era la *formación humana del alumno en el orden moral, patriótico, intelectual y físico* y que esta formación bastaría por sí misma para la vida humana o podría completarse con una de estas dos finalidades secundarias del Bachillerato: preparación cultural para la Enseñanza Superior o educación profesional en las *técnicas vitales de la economía patria*. Como podemos observar, se consideraba como finalidad esencial la formación de los alumnos y como ámbitos complementarios, la preparación para los estudios universitarios y una educación profesional (Base I).

La Base II planteaba en qué debía inspirarse el Bachillerato:

" a).- En los principios del dogma y de la moral católica y en las disposiciones del derecho canónico vigente, para asegurar necesariamente a todos los alumnos la cultura religiosa y la formación moral consustanciales con la tradición escolar española.

b) En el firme amor a la Patria mediante el estudio de su Geografía, de su Historia y de su Lengua, de acuerdo con las ideas y sentimientos que suscitaron la Cruzada Nacional.

c) En el cultivo de los hábitos necesarios para la convivencia

¹³⁵ Este documento procede del Archivo General de la Administración (Sección de Educación y Ciencia). Legajo n° 6.053.

humana a fin de desarrollar el espíritu de ciudadanía y la práctica de las virtudes sociales, individuales y colectivas.

d) En la educación de la inteligencia, de la memoria y de la sensibilidad de los escolares, para formar hombres que sepan discurrir y expresar oral y gráficamente sus pensamientos y puedan ejercitar su espíritu crítico con sentido racional y estético.

e) En los ejercicios corporales que desenvuelvan la salud y el vigor fisiológico de los alumnos para lograr la fortaleza del cuerpo y mediante este beneficio, la disciplina de la voluntad y el perfeccionamiento del carácter.

f) En los conocimientos útiles para que el escolar medio pueda tener acceso, según su vocación y capacidad a las distintas especialidades de la enseñanza Superior.

g) En el estudio de las ciencias y prácticas que fundamentan las profesiones directamente relacionadas con los seres y energías, cuya explotación constituye un medio importante de vida y una riqueza para la economía nacional.

h) En la preparación especial de la mujer para la vida del hogar mediante el cultivo de la artesanía y de las industrias domésticas. " 136

Se mantuvieron en el Anteproyecto nítidamente los aspectos confesionales de este nivel educativo, así como los patrióticos, al igual que sucedía en la reforma de 1.938. Su carácter formativo, como en la anterior, predominaba sobre cualquier otro. Al menos, en la intención del Anteproyecto, los aspectos que llevaban a una preparación para los estudios universitarios y de formación profesional, quedaban relegados a un papel secundario. Y también llama la atención la distinta consideración de la mujer cuya preparación se había de orientar hacia la vida del hogar, planteamiento más propio de las sociedades rurales y agrarias que de las industriales. De hecho, en estos años, España era un país eminentemente rural y agrario, por lo que estas premisas estaban bastante en consonancia con la sociedad a la que iba destinado.

La Base III reconocía los derechos docentes de la Iglesia tal y como estaban recogidos en la legislación vigente, aunque como veremos algo más adelante esta declaración genérica no

¹³⁶*Ibidem*, p. 1.

convencería a sus partidarios, quienes defenderán que este Anteproyecto, en este tema concreto, retrocedía respecto a los logros conseguidos en la Ley de 1.938. A la larga, éste y no otro será el motivo por el cual esta reforma quedó paralizada y no siguió su curso normal para ser aprobada y puesta en vigor.

Respecto de los Institutos y Colegios se volvía a un concepto histórico, al definirlos como *Corporaciones de Maestros y Alumnos* instituidos por el Estado, la Iglesia o particulares. Se establecían tres tipos de Centros: Institutos, Colegios de la Iglesia y Colegios Privados, organizados y sostenidos por instituciones o personas de carácter particular. En función de en que Centros se impartiese la Enseñanza Media se consideraba: *Oficial*, la cursada en los Institutos; *Colegiada reconocida*, la cursada en los Centros que reunieran las máximas condiciones de tradición pedagógica, solvencia moral y científica e instrumentos materiales; *Autorizada*, aquella que por no reunir todos los requisitos mínimos para el reconocimiento habría de atenerse en materia de exámenes a lo dispuesto en la Base XIV (éste será otro de los motivos de protesta de los defensores de la Iglesia); y *Libre*, los que cursaran la Enseñanza Media por sí mismos, éstos deberían revalidar sus estudios de todas las disciplinas en un Instituto Nacional (Base VI).

Se reiteraba la separación de sexos, obligándose el Estado a crear Institutos peculiares para la formación femenina. En cuanto a la Enseñanza, se proponía un Bachillerato de *seis* años que sería desarrollado según el *método cíclico*. Se distinguía entre base formativa y cultural del Bachillerato, considerándose como formativas las materias siguientes: Religión y Filosofía, Geografía e Historia, Lengua y Literatura española, Humanidades y Matemáticas, Gimnasia y Deportes. Se consideraba, así mismo, como base cultural preparatoria para los estudios universitarios la enseñanza desde las siguientes materias: Ciencias experimentales, Disciplinas económicas y jurídicas e Idiomas modernos. Respecto a la formación profesional comprendería entre otras disciplinas las científico-técnicas propias de los distintos tipos de Bachillerato que pudieran establecerse. No se establecían planes de estudios concretos, sino que se dejaba para

disposiciones reglamentarias del mismo. Se proponían los siguientes tipos de Bachillerato:

- a) Bachillerato *Clásico* en el que predominarían las Humanidades grecolatinas.
- b) Bachillerato *Científico* en el que predominarían las Matemáticas y las Ciencias Experimentales.
- c) Bachillerato *Científico-técnico*. De este tipo de Bachillerato se preveía la posibilidad de establecer algunas variedades, creándose el Bachillerato *Agrícola*, el *Marítimo* y el *Industrial*.

Todos estos Bachilleratos estarían distribuidos dentro de los seis años de su escolaridad en *dos ciclos*, de duración variable, según conviniera. No obstante, el título de Bachiller sería *único* y daría acceso a la enseñanza Superior a cuantos hubieran cursado los estudios medios de cualquier tipo de Bachillerato (Base XI).

Para ingresar se requerían *diez años* cumplidos dentro del año natural y como aspecto novedoso, con grandes implicaciones de todo tipo, se prescribía en la Base XIII que *la escolaridad sería obligatoria hasta los dieciseis años*. No quedaba claro si todos los alumnos quedaban comprendidos en esta obligatoriedad o si para los alumnos de enseñanza primaria, nivel regulado por una disposición distinta, continuaba la obligatoriedad hasta los doce años.

Un aspecto que como ya hemos anunciado planteaba dificultades para su aceptación era el relativo a pruebas y exámenes. La Base XIV se encargaba de regular este aspecto:

" *Los alumnos de la enseñanza oficial y los de los colegios reconocidos podrán someterse, tanto durante el curso académico como al final del mismo, a las comprobaciones del trabajo escolar que estime convenientes el Profesorado ...*

...

Terminado el sexto curso el alumno para obtener el título de Bachiller rendirá un examen de madurez.

En los Institutos Nacionales el examen de madurez se verificará ante Tribunales formados por Catedráticos numerarios del mismo Centro designados por el Director, previo acuerdo del Claustro.

Los alumnos de los Colegios reconocidos verificarán el examen de madurez en el propio Colegio ante un Tribunal formado por profesores del mismo con asistencia de una delegación del Estado.

Los alumnos de los Colegio autorizados así como los alumnos libres sufrirán anualmente por materias o grupos las pruebas que se determinen en los Institutos de su demarcación y asimismo rendirán ante ellos el examen final. En todos estos exámenes podrán formar parte de los Tribunales con voz y voto los profesores respectivos de los Colegios o de alumnos libres."

Como podemos comprobar se mantenía la *prueba de madurez* como medio para obtener el Título de Bachiller, ahora bien, ya no eran Tribunales universitarios quienes la realizaban, sino que eran los Institutos o los Colegios Reconocidos los encargados de aplicarla. El problema residía en la suerte que corrían los Colegios Autorizados (muchos Colegios Religiosos podían pasar a esta situación si no tenían los requisitos exigidos), cuyos alumnos habían de examinarse por el antiguo sistema de materias y cursos tan denostado por la Iglesia y sus Colegios.

... Se preveía también la posibilidad de organizar y sostener tanto en los Institutos como en los Colegios, Instituciones de carácter complementario: Internados, Comedores escolares y Servicio Médico-escolar, Asociaciones de carácter religioso, Talleres profesionales, Agrupaciones artísticas y deportivas, Mutualidades y cooperativas escolares y Sociedades de Antiguos alumnos. Además, se autorizaba que Institutos y Colegios organizaran Escuelas de Enseñanza Primaria, por lo que en este aspecto, nada cambiaban las cosas respecto a la situación anterior.

Y, finalmente, se contemplaba, como ya se había anunciado en Bases anteriores una enseñanza diferenciada para la juventud femenina, estableciendo dos tipos de enseñanza:

" a) Un curso breve complementario para las alumnas que sigan cualquiera de los tipos de Bachillerato a que hace referencia la

¹³⁷ *Ibidem*, p. 8.

Base X; y

b) Un Bachillerato Elemental específicamente femenino cuyo título no será equiparable a los otros tipos de Bachillerato, y que podrán seguir las alumnas que sólo pretendan alcanzar una cultura peculiarmente femenina.

Tanto el curso breve como el Bachillerato elemental serán cursados en las Escuelas de Hogar que podrá organizar el Estado, la Iglesia y las Instituciones privadas, en las condiciones que reglamentariamente se establezcan." ¹³⁸

Respecto de los libros de texto las circunstancias no variaban sustancialmente, ya que no podrían ser utilizados ningún tipo de textos sin la aprobación previa del Consejo Nacional de Educación en cuanto a su contenido y confección, salvo los de carácter religioso que serían aprobados previamente por la Jerarquía Eclesiástica. Y en la Base XXIII se reconocía la importancia como instrumentos educativos de la Radiodifusión y la Cinematografía, previéndose el establecimiento de la Radio escolar y la creación de cinematecas pedagógicas. El resto de los capítulos y de las Bases que hacían referencia al Profesorado, Alumnos, Colegios privados, Inspección, Régimen administrativo y organismos de Enseñanza Privada, junto a las disposiciones finales y transitorias, completaban este Anteproyecto de Ley.

En principio se podría pensar que era una reforma dentro de la más estricta ortodoxia en cuanto a los planteamientos ideológicos (patrióticos y religiosos). Sin embargo, no fue así, y a pesar del reconocido carácter *católico* del Ministro de Educación Nacional, José Ibáñez Martín, en el seno del Consejo Nacional de Educación, en el que la Iglesia tenía una gran influencia, se emitió un informe ¹³⁹ totalmente negativo que debió ser la causa básica por el que dicho Anteproyecto no siguiera adelante en su tramitación. El Informe se estructuró en cuatro apartados y se acompañaba, en una segunda parte, la doctrina de la Iglesia en la que según los Consejeros había de inspirarse la Reforma. Dicha doctrina era la señalada en la Encíclica *Divini Illius*

¹³⁸ *Ibidem*, p. 11.

¹³⁹ Informe del Consejo Nacional de Educación de 22 de mayo de 1.947 sobre el Anteproyecto de Ley de Enseñanza Media. Archivo General de la Administración (Sección de Educación y Ciencia). Legajo 6.053.

Magistri de Pío XI, fuente de obligada referencia para los defensores de los derechos de la Iglesia en Educación. Esta segunda parte se estructuró en tres apartados: en el primero, se señalaban el papel de la Familia, la Iglesia y el Estado en la Educación; en el segundo, se señalaban los considerados mínimos aceptables; y en el tercero, se entraba a detallar aspectos referidos al Examen de Estado, los Exámenes anuales, Inspección y Colegios. El Informe iba firmado por Francisco Armentia, Ignacio Errandonea, S.J.; Moisés Rodríguez, SchP.; Félix García, O.S.A.; y el Marqués de Vivel.

En este informe encontramos tesis que veremos también recogidas y defendidas en las publicaciones de la Iglesia, por lo que se aprecia una gran sintonía entre los Consejeros y las opiniones de la Iglesia:

" 1. Estudiados los objetivos de la proyectada Ley y analizado el contenido que para lograrlos encierra, parece que podría llegarse fácilmente a los mismos resultados con una simple reforma de la ley anterior, y sin la profunda revolución y trastorno que significa una nueva Ley, que podría, además resultar aventurada, siempre traería dispendios económicos grandísimos, ha de constar graves molestias de acomodación y resultar Ley de Educación deseducativa, ante la Nación y el exterior.

Los nuevos Bachilleratos que se planean, bien pueden montarse con sólo dar aplicación a lo que la Ley del 38 anunciaba y nunca se ejecutó. El Examen de Estado -por cuya conservación, aun para Colegios reconocidos y para los Institutos Nacionales, abogamos decididamente- es fácil de corregir en sus defectos que siempre hemos reconocido como existentes y como fácilmente subsanables; el recargo de asignaturas es tan fácil de aligerar como lo es dar un plumazo y una orden. Lo mismo diríamos de todo lo demás.

El Anteproyecto, sobre todo, es una violación flagrante de los más sagrados derechos de los Padres de Familia y de la Iglesia, por atentar gravemente contra la libertad de enseñanza.

Y lo primero en la discriminación de los Colegios.

En efecto, a los Colegios todos, tanto privados como de la Iglesia, sin distinción ninguna, se los divide en dos únicas

categorias: Autorizados y legalmente reconocidos.

Los meramente autorizados quedan del todo supeditados a los Institutos Nacionales en forma que viola gravemente los derechos de la familia a escoger sus centros y a exigir igualdad de trato para sus hijos, ... " ¹⁴⁰

Como podemos apreciar, ya desde su comienzo, el rechazo al Anteproyecto es total. Se defendía, por encima de todo, la Ley de 1.938, y se le hacía el ataque que más podía perjudicar a dicho Anteproyecto: *que atentaba contra la Libertad de Enseñanza*, es decir, contra los derechos de la Iglesia y de las familias. Y, desde luego, se rechazaba totalmente la dependencia de los Colegios Autorizados (parece que serían los más) de los Institutos pues esto suponía volver a situaciones anteriores a 1.938 que en ningún caso interesaba a los defensores del protagonismo de la Iglesia y de sus Asociaciones en la Enseñanza Secundaria.

Esta crítica genérica antes citada, va detallándose a continuación al analizar las Bases en la que los Consejeros que emitieron este informe encontraron los elementos para rechazarlo. Se resaltaba negativamente la Base XIV que proponía que los alumnos de los Colegios autorizados tenían que volver al sistema de exámenes anuales y por materias o grupos de materias y que tendrían que hacer, así mismo, el examen final en los Institutos. Se manifestaba el temor a que los Colegios reconocidos fueran muy pocos y, por tanto, la gran mayoría pasasen a depender de los Institutos:

"
...
Pero ¿Qué condiciones son precisas para que un Colegio adquiera el carácter de reconocido?
En ninguna parte de la Ley se consigna. En la Base XXX se da a entender que todos los Profesores de tales Colegios han de estar en posesión de un título facultativo, eclesiástico o civil; si por eclesiástico se entiende, como parece obvio, la carrera eclesiástica quedan fuertemente gravados los Institutos (...) Sacerdotales, tan beneméritos en la Enseñanza española.

¹⁴⁰ *Ibidem*, p. 1.

...
Es decir, que una cosa tan grave, la única tabla de salvación que le queda a la sociedad y a la Iglesia para sacar adelante sus más sacros derechos, queda a merced de un Decreto de un Ministro, y mientras lo que sujeta y esclaviza a la enseñanza privada y de la Iglesia quedará sancionado y perpetuado en una Ley de las Cortes Españolas, este punto tan capital quedará sometido a las variaciones personales de las diversas épocas y generaciones. (No dudamos de las excelentes disposiciones de los actuales regentes de la docencia española; pero las leyes apuntan precisamente a la posteridad, a la perpetuidad, y a dejar la cosa pública al margen de las oscilaciones humanas de los gobernantes, de hecho, pasando esta Ley cualquier Ministro menos cristiano, más apasionado y estatal, puede poner tales condiciones que en realidad ahoguen y maten toda la exigua libertad de enseñanza que aquí puede quedar a salvo). " ¹⁴¹

Otro aspecto de crítica lo representó el papel que se le asignaba a la Inspección y, también, a quién se le encomendaba. No se aceptaba que la Inspección residiera en los Directores de los Institutos o en sus Catedráticos, así como que éstos tuviesen competencia inspectora sobre toda la Enseñanza Privada.

En el apartado III del informe se trataban dos tipos de cuestiones: por un lado, se recogían los aspectos positivos del reconocimiento de los derechos de la Iglesia que se consideraban genéricos (se reconocen los derechos de la Iglesia en esta materia, los principios inspiradores de la Ley, la legislación eclesiástica, etc.) y, por el otro, no se encontraba la concreción de dicho reconocimiento:

*" Los derechos, teóricamente reconocidos, quedan desconocidos y amulados en el articulado referente a la práctica.
En todo lo que se refiere a la existencia, naturaleza, posición legal y derechos efectivos, se hallan totalmente equiparados los Centros de la Iglesia y los de los particulares,*

¹⁴¹ *Ibidem*, pp. 2-3

individuos y entidades.

Alcanzan, por lo tanto, igualmente a la Iglesia y a sus instituciones docentes todas las vejaciones a que se ha hecho referencia en el capítulo anterior;

Igualmente han de ser discriminados sus Colegios;

Igualmente privados de toda libertad han de quedar sus Autorizados, que lo serán en su inmensa mayoría;

Igualmente sometidos a las exigencias de los títulos (Base XXX);

Igualmente sujetos a las Leyes de contrato de trabajo (Base LXII).

De la Inspección dice la Base XLIII: "La Enseñanza Colegiada de cualquier clase estará afecta a la Inspección del Estado en lo que a éste compete, ejercitada en cada provincia " por el Director del Instituto".

...

De hecho la Ley del 38, que no mencionaba para nada tal reconocimiento, prácticamente daba a la Iglesia una libertad que si no era total, ahora va a ser anulada por esta Ley Católica. (Hay abrazos que matan)." ¹⁴²

Y ya, finalmente, en el capítulo cuarto del Informe se rechazaba globalmente el Anteproyecto:

" Por todo ello, los abajo firmantes rechazan en conjunto este Anteproyecto, por verlo inficionado de un vicio esencial, con el que (están ellos ciertos) no interpreta bien la mente del Sr. Ministro;

se opone a la mente del Jefe del Estado;

viola gravemente los derechos de la Enseñanza privada;

es injuriosa contra las Ordenes religiosas, que en este decenio han mostrado una competencia plena, de que han sido prueba los Exámenes de Estado;

ofende particularmente a la Iglesia en sus derechos;

y hallará una seria oposición en el pueblo español, en sus diversas maneras de manifestarse." ¹⁴³

¹⁴² *Ibidem*, p. 4.

¹⁴³ *Idem*.

En una segunda parte, se fundamentaba la postura de los Consejeros exponiendo los principios en los que se basaban: en la doctrina de la Iglesia concretada en la Encíclica de Pío XI: *Divini Illius Magistri*. Se justificaba el papel de la Familia, la Iglesia y el Estado en la Educación y, a continuación se fijaban las condiciones que los Consejeros estimaban necesarias para dar su apoyo a la Ley:

" ..., la Ley que se prepara, si ha de ir inspirada en la justicia y ser por lo mismo aceptable para nosotros debe:

1).- Ceñir toda intervención del Estado a sólo aquello que sea indispensable para que se obtenga el bien social de la Educación, es decir, para que el Estado procure a la Sociedad aquellas facilidades educativas que por sí mismo no se puede ella procurar.

2).- Respetar los derechos de los ciudadanos de manera que ninguno de sus sectores quede en plan de desigualdad injusta; y mucho menos si esos sectores llegan a ser una importante mayoría; según estadística reciente para 40.000 alumnos medios oficiales hay 160.000 no oficiales; por lo mismo los peligros y abusos que se pueden evitar y corregir por medio de una simple, serena, imparcial inspección es injusto e irracional tratar de impedirlos ahogando los legítimos derechos de los alumnos, de sus familias y de la Iglesia.

3).- Evitar todo hecho y aun toda apariencia de monopolio, o sean presión moral que limite la libertad de los padres para escoger a los educadores de sus hijos.

4).- Jamás proceder como si la función fuera para el funcionario y el alumno para el profesor; ni procurar que se dignifique a éste por medios que mermen en lo más mínimo los derechos de los alumnos medios y de sus familias, ni los de la Iglesia en sus Centros.

5).- No usar como instrumento de información, de inspección y de examen a quienes por su misma situación están incapacitados para inspirar a la Sociedad la confianza y garantía de imparcialidad que en tan sagrada función es imprescindible." ¹⁴⁴

¹⁴⁴ *Ibidem* (Segunda parte), p. 3.

Finalmente, descendiendo a aspectos concretos se fijaban posiciones en torno al Examen de Estado, con el que estaban totalmente de acuerdo, rechazando radicalmente los exámenes anuales, e igualmente el sistema de Inspección elegido, al considerar que los Institutos Nacionales no eran el instrumento adecuado para ello y tampoco estaban de acuerdo con la clasificación que se hacía de los Colegios, al identificar los privados con los de la Iglesia.

Un informe de estas características, salido del Consejo Nacional, en el contexto de los años cuarenta, de aislamiento del Régimen a nivel internacional, hundía por completo el Anteproyecto ya que suponía un enfrentamiento con la Iglesia, que apoyaba sin fisuras al Régimen de Franco. Por ello, resulta lógico pensar que el Anteproyecto no podría seguir adelante, como sucedió. No obstante, los fallos detectados en la aplicación de la Ley de 1.938, seguían estando presentes, por lo que parecía necesario llevar a cabo algún tipo de Reforma.

Dado el rechazo a la modificación del Bachillerato Universitario, se optó por otra vía: la creación del Bachillerato Laboral, que pretendía abrir otras perspectivas a la Enseñanza Media y trataba de desarrollar, además, algunos aspectos inéditos de la reforma de 1.938. Parece que eso se intentó con la Ley de Enseñanza Media y Profesional.

II.2.1.2.3.- Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional (1.949).

La Ley de Reforma de la Enseñanza Media (Bachillerato Universitario) representaba sólo una parte de lo que por aquellos años se entendía por Enseñanza Media y, como ya se señaló, era sólo el comienzo de una serie de reformas tendientes a transformar todo el Sistema Educativo. De ahí, la denominación que en estos años se daría al nivel Secundario: *Enseñanzas Medias*. El Anteproyecto de reforma de la Enseñanza Media de 1.947, ya pretendió modificar algunos aspectos del Bachillerato Universitario que se consideraban perjudiciales, así como acabar con el carácter único que tenía, pero ya hemos podido observar que ante la polémica y oposición suscitada, sobre todo, por los defensores del protagonismo de la Iglesia en la Educación hubo de dársele carpetazo y esperar mejores tiempos. No obstante, también se pensaba en un Bachillerato

para las clases trabajadoras, en un Bachillerato Laboral, y éste es el que vino a implantar la Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional que se aprobó en 1.949.

En la defensa que se hizo en las Cortes de este Proyecto encontramos algunas claves para entender lo que representaba:

" Un indudable propósito de política social mueve e impulsa toda la concepción de la nueva enseñanza que se instaura. Se trata de la dignificación y elevación de nuestras clases laborales por medio de una preparación cultural que las capacite para luchar en la vida y les dé opción para influir de modo constructivo en la política del Estado ... la cultura es considerada como instrumento no sólo de mejora, sino de elevación y transformación social de los trabajadores.

...

En suma, la idea capital, que informa el proyecto de Ley es acrecentar la eficiencia dinámica de los trabajadores, en beneficio de ellos mismos y de las demás clases sociales, con una enseñanza en la que no sólo se procure su capacitación técnica para la vida en los ambiente rurales, industriales y marítimos, sino que les despierte a la par, la conciencia de su dignidad humana, sin rebeldías estériles, y con la aspiración de elevarse a sí mismos, incluso mejorando la categoría social, mediante la conquista de la verdad, de la belleza y del bien. " ¹⁴⁵

En la defensa del Proyecto de Ley, el Ministro de Educación Nacional, justificó que la Reforma a través de una Ley de Bases permitía su establecimiento sin complicar por el momento el régimen de la Segunda Enseñanza y sin comprometer su posible reforma futura (en la que se pensaba). Se apostaba por la implantación de un *Bachillerato Elemental* que incorporase aspectos formativos y también profesionales:

" ... la nueva enseñanza ha de ser, en primer lugar, un

¹⁴⁵ Discurso pronunciado por el Ministro de Educación Nacional, D. José Ibáñez Martín, en la defensa ante las Cortes del Proyecto de Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional. *Boletín Oficial de las Cortes Españolas* (1.949). 307, 5.503-5.504.

Bachillerato. Nadie se asuste ante la idea de que el Estado quiere extender la Enseñanza Media en el país para que participen de sus beneficios educativos todas las clases sociales.

... la tendencia pedagógica universal va en pos de la enseñanza media obligatoria como meta e índice del progreso de los pueblos. Pero no se trata aquí de que en España hagamos extensivo el actual sistema de Bachillerato a todos los españoles. Aunque nos queda por recorrer mucho camino en la aplicación de la legislación de primera enseñanza, y había que ser taumaturgo para dar por resuelto en tan brevísimo tiempo el viejo y enconado problema de la obligatoriedad escolar primaria. Esta realidad, sin embargo, no puede ser óbice para que, al propio tiempo que lucha con denuedo en el remedio de tales males, se piense en una discreta y sana popularización de la enseñanza media que dignifique y eleve en la vida social a cuantos por sus condiciones intelectuales y morales lo merezcan.

... La repulsa o, por lo menos, la vacilación y la duda cuando se habla de extender el bachillerato a los ambientes agrícolas e industriales surge en la mente de cuantos ignoran qué es o que debe ser un bachillerato, y, cuál es su finalidad esencial en el estadio de la Educación. Un bachillerato no es ni más ni menos que un sistema pedagógico que forma pura y simplemente para la vida humana, o sea que educa en el hombre sus facultades físicas, intelectuales y morales (...) No significa suma cuantitativa de conocimientos, sino proceso formativo, en el que las disciplinas actúan como instrumentos de la educación. Así, un Bachiller en su más perfecto sentido, no es un hombre que sabe latín o álgebra, pongamos por caso, sino un hombre que por medio de la lógica lingüística propia de la lengua de Lacio, o de la lógica matemática, ha aprendido a pensar, a discurrir, a hablar, a escribir, es decir, ha logrado la educación plena de sus facultades mentales.

... lo que se propone (...) es el establecimiento de un Bachillerato Elemental de sólo cinco cursos en el que, al lado de las disciplinas más esencialmente formadoras, entran en juego con predominio creciente las lenguas vivas y las ciencias de la naturaleza. Afrontamos, pues, con decisión la institución de un nuevo bachillerato, rompiendo el prejuicio del tipo único y la duración única en perfecta consonancia con la tendencia europea y americana de la postguerra por virtud de la cual el bachillerato múltiple, en calidad de las disciplinas, en la diferenciación

*gradual de inferior a superior o en la especificación de la rama general y rama técnica, va abriéndose camino cierto y definitivo. "*¹⁴⁶

Se defendió la existencia de un Bachillerato que incorporara una modalidad técnica para las poblaciones agrícolas, industriales y marítimas. Se reconocía su orientación, sobre todo, a lo agrario. No olvidemos que eran años en los que el Régimen basaba su fundamento en una España de carácter rural y agrario como base de su propia existencia. Se perfilaba, por lo tanto, y se defendía un Bachillerato de marcado carácter *realista* como desarrollo de una inicial *formación técnica*.

El Proyecto de Ley de Bases de la Enseñanza Media y Profesional se aprobó con sólo dos votos en contra. Y la Ley, en su preámbulo nos confirma de nuevo los planteamientos antes señalados:

" Los ideales de difusión de la cultura que viene manteniendo el Movimiento Nacional habían de producir, necesariamente, la ambición de conquistar para un ciclo elemental de la Enseñanza Media una gran masa de la población española, situada lejos de las capitales de provincia o ciudades importantes, en burgos rurales, industriales y marítimos, que por aquella circunstancia de residencia se ha visto hasta ahora apartada de los Centros formativos de Enseñanza Media y de las Escuelas de Trabajo, con el consiguiente perjuicio a la intención del postulado proclamado por nuestro Régimen sobre el aprovechamiento de todas las inteligencias útiles para el servicio de la Patria, ...

Este laudable designio había de cristalizar en la institución de una nueva modalidad del Bachillerato que, sin perder su carácter esencial de formación humana, se desarrolle en un grupo elemental, simultaneado con el adiestramiento de la juventud en las prácticas de la moderna técnica profesional y asegure a los alumnos una preparación suficiente para desenvolverse en la vida y a los mejores dotados el posible acceso

¹⁴⁶ *Ibidem*, pp. 5.505-5.506.

a los estudios superiores. No se trata, pues, de igualar las enseñanzas de estos nuevos Centros a las de los prestigiosos Institutos Nacionales, de tan añeja raigambre, ni de interferir la misión de otros Centros docentes profesionales que funcionan en poblaciones importantes, sino de establecer un Bachillerato elemental equiparable a los primeros cursos del Bachillerato universitario en las disciplinas básicas formativas y complementado con la especialización inicial en las prácticas propias de la Agricultura, la Industria u otras actividades semejantes para aquellos alumnos que no podrían conseguir esta formación por otros medios." ¹⁴⁷

Ya se apuntaba, como podemos observar, el intento de romper el Bachillerato Unico que se veía como un periodo muy largo, e introducir Bachilleratos de ciclos cortos. Se reafirmaba, además, el carácter formativo del nuevo bachillerato, aspecto éste, que compartía con el bachillerato universitario y, por otra parte, su carácter técnico y de iniciación profesional. Según el propio preámbulo de la Ley, este nuevo Bachillerato que se implantó tenía tres posibles grupos de estudiantes: en primer lugar, aquéllos que desearan únicamente, sobre la base de una formación general humana, un Bachillerato elemental, instruirse en la práctica de las enseñanzas profesionales modernas. En segundo lugar, los que aspirasen a ingresar en otros estudios especiales técnicos, para los que se requerían tan sólo los primeros años del Bachillerato. Por último, el de los mejor dotados intelectualmente, que, alejados de las grandes poblaciones, podrían cursar los primeros años del Bachillerato en el lugar de su residencia, con ánimo de completar más tarde su formación y alcanzar el grado de Bachiller universitario a través de un sistema progresivo de selección que garantizase su acierto vocacional y los encauzara hacia la Universidad o hacia los estudios técnicos superiores.

En la Base I se establecía como finalidad de estos estudios, además de la general del Bachillerato:

¹⁴⁷ Ley de 16 julio de 1.949 de Bases de la Enseñanza Media y Profesional (B.O.E. del 17). También en *Colección Legislativa de Educación y Ciencia* (1.949), pp. 729-736.

- a) Hacer extensiva la Enseñanza Media al mayor número posible de escolares.
- b) Iniciarles en la práctica de la moderna técnica industrial.
- c) Capacitarles para el ingreso en Escuelas y Centros técnicos.

En función de las peculiaridades de las distintas zonas se crearían especialidades de tipo agrícola, ganadero, industrial, minero, marítimo y de profesiones femeninas. Estas especialidades podrían impartirse en Centros estatales y no estatales, separados en masculinos y femeninos en lo relativo a las enseñanzas de Bachillerato. Respecto a los Centros no estatales, la Base VI les imponía las siguientes condiciones:

Primera. Solvencia económica y posesión efectiva de medios materiales, de instalación técnica moderna suficientes para el pleno funcionamiento del Centro.

Segunda. Cuadro de Profesores, compuesto por igual número y con la misma titulación académica que el de los Centros del Estado.

Tercera. Compromiso de enseñar, por lo menos, una modalidad completa del Bachillerato profesional ...

Así mismo, la Ley organizaba un Patronato, dependiente del Ministerio de Educación Nacional, y Patronatos provinciales que regularían el funcionamiento de estas enseñanzas.

La Base VIII regulaba las enseñanzas. Los estudios completos duraban cinco años y abarcaban:

- a) Las disciplinas básicas propias de la Enseñanza Media con predominio creciente de las Ciencias de la Naturaleza y de las Lenguas Vivas.
- b) Cursos teórico-prácticos de cuatro años de duración de las enseñanzas técnicas y elementales propia de cada una de las modalidades (agrícola, ganadera, industrial, minera, marítima y de profesiones femeninas). Estas enseñanzas comenzarían a impartirse a partir del segundo curso.

c) La formación del espíritu nacional, la educación física, y en los Centros femeninos las enseñanzas de hogar.

Un Decreto publicado unos meses más tarde ¹⁴⁸ regulaba estos estudios. Se exigía tener diez años o cumplirlos dentro del año natural, además de un examen de ingreso (con algunas excepciones) sobre las materias de Primera Enseñanza. Los estudios de este Bachillerato Profesional se integraban en dos grupos: a) estudios comunes, y b) estudios especiales de cada modalidad que, en conjunto, abarcaban los cinco años previstos. A su vez, los estudios comunes se organizaban en los siguientes ciclos: Matemático, de Lenguas, de Geografía e Historia y Materias generales (Formación Religiosa, Educación Física, Formación del Espíritu Nacional) y, también las especialidades se organizaban en ciclos: Ciencias de la Naturaleza, Ciclo Especial y Ciclo de Formación Manual, desarrollándose de un modo cíclico. Los Planes de concretaban del siguiente modo:

¹⁴⁸ Decreto de 24 de marzo de 1.950 por el que se regulan los estudios de los Centros de Enseñanza Media y Profesional (B.O.E.s de 12 y 13 de abril). Y en M.E.C. (1.950). *Colección Legislativa de Educación y Ciencia*. Ref. 45, pp. 81-90.

PLAN DE ESTUDIOS PARA LA MODALIDAD AGRICOLA Y GANADERA

	Ciclo matemático	Ciclo de lenguas	Ciclo de Geografía e Historia	Ciclo de Ciencias de la Naturaleza	Ciclo especial	Ciclo de formación manual	Materias generales		
Primer curso	Nociones de Aritmética y Geometría	Lengua Española	Geografía de España	Conocimiento elemental de las Ciencias Naturales		Dibujo a mano alzada y trabajos manuales	FORMACION RELIGIOSA	EDUCACION FISICA	FORMACION DEL ESPIRITU NACIONAL
Segundo curso	Aritmética	Lengua Española y Nociones de Literatura	Geografía Universal	Física y Química agrícolas, 1º	Organografía vegetal y animal	Taller mecánico Dibujo lineal.			
Tercer curso	Geometría	Latín	Historia de España	Física y Química agrícolas, 2º	Agronomía	Taller mecánico Dibujo topográfico			
Cuarto curso	Álgebra y Trigonometría	Francés, 1º o Inglés, 1º	Historia Universal	Física y Química agrícolas, 3º, con estudio especial de motores y máquinas	Cultivos herbáceos. Zootecnia y Patología animal	Taller mecánico (reparación de tractores y maquinaria agrícola). Dibujo (construcciones rurales).			
Quinto curso	Contabilidad y Economía agrarias	Francés, 2º o Inglés, 2º	Geografía económica aplicada y Ganadería a la Agricultura	Industrias y ensayos agrícolas	Arboricultura y Patología vegetal	Taller mecánico (aplicaciones de la electricidad a las instalaciones y máquinas agrícolas)			
				Industrias y ensayos de productos animales	Alimentación animal. Patología y Terapéutica animal				

PLAN DE ESTUDIOS PARA LA MODALIDAD INDUSTRIAL Y MINERAL

	Ciclo matemático	Ciclo de lenguas	Ciclo de Geografía e Historia	Ciclo de Ciencias de la Naturaleza	Ciclo especial	Ciclo de formación manual	Materias generales		
Primer curso	Nociones de Aritmética y Geometría	Lengua Española	Geografía de España	Conocimiento elemental de las Ciencias Naturales		Dibujo a mano alzada y trabajos manuales	FORMACION RELIGIOSA	EDUCACION FISICA	FORMACION DEL ESPIRITU NACIONAL
Segundo curso	Aritmética	Lengua Española y Nociones de Literatura	Geografía Universal	Física y Química		Orientación profesional y Dibujo industrial			
Tercer curso	Geometría	Latín	Historia de España	Física y Química industriales	Cultura industrial, 1º	Taller y Dibujo industrial			
Cuarto curso	Álgebra y Trigonometría	Francés, 1º o Inglés, 1º	Historia Universal	Nociones de Termotecnia y Electrotecnia	Cultura industrial, 2º	Taller mecánico y Dibujo industrial			
Quinto curso	Contabilidad y Economía industrial	Francés, 2º o Inglés, 2º	Geografía económica aplicada a la industria	Nociones de motores hidráulicos y térmicos	Cultura industrial, 3º	Taller mecánico y eléctrico. Dibujo industrial			

PLAN DE ESTUDIOS PARA LA MODALIDAD MARITIMA Y PESQUERA

	Ciclo matemático	Ciclo de lenguas	Ciclo de Geografía e Historia	Ciclo de Ciencias de la Naturaleza	Ciclo especial	Ciclo de formación manual	Materias generales
Primer curso	Nociones de Aritmética y Geometría	Lengua Española	Geografía de España	Conocimiento elemental de las Ciencias Naturales		Dibujo a mano alzada y trabajos manuales	FORMACION RELIGIOSA EDUCACION FISICA FORMACION DEL ESPIRITU NACIONAL
Segundo curso	Aritmética	Lengua Española y Nociones de Literatura	Geografía Universal	Elementos de Física		Taller y Dibujo de figura	
Tercer curso	Geometría	Latín	Historia de España	Química general	Nociones acerca del mar. Su fauna y su flora	Taller mecánico y Dibujo industrial	
Cuarto curso	Álgebra y Trigonometría	Inglés, 1º	Historia Universal	Física y Química aplicadas a la Marina y a las industrias pesqueras	Elementos de Meteorología marítima. Orientación	Taller mecánico y Dibujo de máquinas y barcos	
Quinto curso	Nociones de navegación	Inglés, 2º	Geografía económica del mar	Nociones de mecánica y construcción naval. Motores e instrumental de embarcaciones menores	Elementos de Contabilidad y Legislación marítima	Dibujo hidrográfico y prácticas de taller aplicadas a la Marina	

PLAN DE ESTUDIOS PARA LA MODALIDAD FEMENINA

	Ciclo matemático	Ciclo de lenguas	Ciclo de Geografía e Historia	Ciclo de Ciencias de la Naturaleza	Ciclo especial	Ciclo de formación manual	Materias generales
Primer curso	Nociones de Aritmética y Geometría	Lengua Española	Geografía de España	Conocimiento elemental de las Ciencias Naturales	Escuela del Hogar, 1º	Dibujo a mano alzada y trabajos manuales	FORMACION RELIGIOSA EDUCACION FISICA FORMACION DEL ESPIRITU NACIONAL
Segundo curso	Artemética	Lengua Española y Nociones de Literatura	Geografía Universal	Ciencias Naturales, 1º	Escuela del Hogar, 2º	Dibujo lineal	
Tercer curso	Geometría	Latín	Historia de España	Ciencias Naturales, 2º	Escuela del Hogar, 3º	Dibujo del natural. Artesanía femenina	
Cuarto curso	Algebra y Trigonometría	Francés, 1º o Inglés, 1º	Historia Universal	Anatomía y Fisiología	Escuela del Hogar, 4º	Artesanía femenina. Floricultural	
Quinto curso	Matemáticas aplicadas a la Contabilidad mercantil	Francés, 2º o Inglés, 2º	Geografía económica	Nociones de Medicina e Higiene domésticas	Escuela del Hogar, 5º	Artesanía femenina e industrias de aplicación domésticas	

Como ya se anticipaba en la Ley, el artículo décimo del Decreto regulador de estos estudios preveía la posibilidad de organizar en todos los Centros de este tipo *cursos complementarios y de adaptación y coordinación* con las enseñanzas profesionales. Serían de carácter voluntario para que los ya bachilleres pudieran perfeccionar su formación, adquiriendo al final de aquellos un diploma que los acreditase. Además, en el siguiente artículo, se preveía también la posibilidad de organizar *cursos monográficos teórico-prácticos* sobre las materias de mayor interés comarcal, para la especialización de los productores que no siguieran el Bachillerato Profesional.

Tras la aprobación de todas las disciplinas al término de los cinco años de estudios, los alumnos debían ser sometidos a un examen final ante Profesores de los Centros de Enseñanza Media y Profesional del Estado (...) En el caso de los Centros Privados, los exámenes se realizarían en el Centro estatal más próximo y formaría parte del Tribunal un representante del Profesorado que dirigió su formación (en la parte teórica sería titulado universitario). También se preveía que los Bachilleres en Enseñanza Media y Profesional pudieran acceder al Bachiller Universitario, computándoseles los cinco años y después de superar un examen de admisión en el Instituto de Enseñanza Media en que fuera a continuar sus estudios.

Poco después de promulgada la Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional se estableció el Plan de distribución y creación de Centros ¹⁴⁹. Como ya conocemos por disposiciones anteriores, en función de las regiones, se crearían Centros de alguna de las siguientes modalidades: a) Agrícola y ganadera; b) Industrial y minera; c) Marítima; d) Profesiones femeninas. Se establecía, así mismo, la distribución regional respecto a los Centros de modalidad agrícola y ganadera:

¹⁴⁹ Decreto de 23 de diciembre de 1.949 estableciendo el Plan general de distribución y creación de Centros de Enseñanza Media y Profesional (B.O.E. de 15 de enero de 1.950). También en *Colección Legislativa de Educación y Ciencia* (1.949). Ref. 239, pp. 866-868.

- . Región de Galicia: La Coruña, Pontevedra, Orense y Lugo.
- . Región Cantábrica: Oviedo, Santander, Vizcaya, Guipúzcoa y Alava.
- . Cuenca del Duero: Soria, Burgos, Palencia, Valladolid, Zamora, León, Salamanca, Avila y Segovia.
- . Cuenca del Tajo: Madrid, Toledo, Cuenca, Guadalajara y Cáceres.
- . Cuenca del Guadiana: Ciudad Real y Badajoz.
- . Cuenca del Guadalquivir: Jaén, Córdoba, Sevilla, Cádiz y Huelva.
- . Andalucía Oriental: Málaga, Granada y Almería.
- . Región de Levante: Castellón de la Plana, Valencia, Alicante, Albacete y Murcia.
- . Valle del Ebro: Logroño, Navarra, Huesca, Zaragoza, Lérida, Tarragona y Teruel.
- . Región del Ter y Llobregat: Gerona y Barcelona.
- . Región de Canarias: Las Palmas y Tenerife.
- . Región de Baleares.

Se preveía que en cada una de estas regiones durante la primera etapa de creación de estos Centros se estableciera, al menos, un Centro de las características agropecuarias propias que dentro de sus comarcas contituyesen el núcleo principal de su riqueza.

Para las demás modalidades se tendría en cuenta preferentemente que las zonas no contasen con Centros docentes de parecido carácter. Y, respecto a la modalidad de Bachillerato Profesional femenino se iniciaría en los grandes núcleos de población y podría autorizarse su funcionamiento en los Institutos de Enseñanza Media femeninos.

Ya al finalizar esta etapa que estudiamos, se publicó otro Plan de distribución y creación de Centros de Enseñanza Media y Profesional ¹⁵⁰. En éste se daba cuenta de los Centros creados:

¹⁵⁰ Decreto de 18 de enero de 1.952 por el que se aprueba el Plan de distribución y creación de Centros de Enseñanza Media y Profesional para el bienio 1.952-53 (B.O.E. del 28). Y en *Colección Legislativa de Educación y Ciencia* (1.952). Ref. 18, pp. 30-31.

. En la modalidad Agrícola-ganadera: Se crearon los Institutos Laborales de Barbastro (Huesca), Cangas de Onís (Asturias), Guía de Gran Canaria (Las Palmas), Felanitx (Palma de Mallorca), Villafranca del Panadés (Barcelona), Tuy (Pontevedra), Medina del Campo (Valladolid), Trujillo (Cáceres), Ecija (Sevilla), Archidona (Málaga), Alcira (Valencia), Alcañiz (Teruel), Daimiel (Ciudad Real), Villablino (León), Huércal-Overa (Almería), Algemesí (Valencia), Saldaña (Palencia), Baza (Granada), Jumilla (Murcia), Tapia de Casariego (Asturias), Guadix (Granada), Ribadeo (Lugo), Ejea de los Caballeros (Zaragoza), Betanzos (La Coruña), Hellín (Albacete), Coca (Segovia).

. De modalidad Industrial: Gandía (Valencia), Tarazona (Zaragoza), Almendralejo (Badajoz), Miranda de Ebro (Burgos), Vall de Uxó (Castellón), Puerto de Santa María (Cádiz), Villagarcía de Arosa (Pontevedra), Sabadell (Barcelona).

. De modalidad Marítima y pesquera: Santoña (Santander), Sanlúcar de Barrameda (Cádiz), y Noya (La Coruña).

En el Plan que se aprobó para el bienio 1.952-53, la creación y distribución atendería principalmente a dotar con un Centro oficial de Enseñanza Media y Profesional a cada una de las siguientes provincias que carecían de centros de estas características: Alicante, Avila, Córdoba, Cuenca, Gerona, Guadalajara, Guipúzcoa, Huelva, Jaén, Lérida, Logroño, Madrid, Navarra, Orense, Salamanca, Soria, Tarragona, Tenerife, Toledo y Zamora y, dentro de ellas, los Centros se instalarían en las comarcas de mayor necesidad. Se anunciaba, así mismo, que el Ministerio fomentaría la instalación de Centros Privados (no hay constancia en las estadísticas recogidas de la existencia de Centros privados hasta 1.960) y que en este bienio se iniciaría la puesta en funcionamiento de los Centros de modalidad femenina.

Los cuadros referidos al número de alumnos y de Centros de Enseñanza Media y Profesional de la primera parte de este trabajo ponen de relieve que, a pesar de la aparente importancia que el Régimen daba a esta enseñanza y del interés que parecía poner, fueron pocos los Centros creados y pocos los alumnos que asistieron, al menos hasta los años sesenta, años en

que crecieron algo más, pero nunca consiguieron tener la importancia y aceptación que los Institutos y Colegios que impartían el Bachillerato Universitario. Podemos encontrar varias razones para ello: la primera es que nació como un Bachillerato devaluado respecto al Universitario; otra razón, es que nació para unos destinatarios concretos, las clases productoras, lo que hacía tener una consideración social poco aceptada; otra era que, aunque se preveía la posibilidad de acceder desde él al Bachillerato Universitario, no parece que las condiciones socio-económicas del país lo permitieran. Y, aunque no hemos encontrado datos que lo constaten, al tener que sufrir un examen en los Institutos es fácilmente deducible que éstos no lo pusieran nada fácil. Por si fuera poco, cuando se estableció ya en la etapa siguiente, el Bachillerato Elemental, se comprueba que, mientras ésta se cursaba en cuatro cursos, el Bachillerato Laboral requería cinco años para conseguirlo, lo que representaba un camino más largo para llegar al mismo sitio. Y, finalmente, tampoco parece que la dimensión profesional de estos estudios creara una mano de obra suficientemente cualificada para que el mercado de trabajo lo tuviera en consideración. Además de estar todavía en estos años en una situación muy precaria no sólo en el terreno industrial sino también en el agrícola (no hay procesos de mecanización e industrialización en marcha).

Por todo ello, podemos pensar que, a pesar de las buenas intenciones puestas en esta modalidad, tanto por sus planteamientos iniciales como por sus condicionamientos objetivos, las posibilidades de este Bachillerato Laboral o Profesional de abrirse paso y competir con el Bachillerato Universitario se demostraron escasas.

Todavía en estos años encontramos una gran preocupación por los aspectos ideológicos (patrióticos y religiosos) en la política educativa del Régimen. Estos se traslucieron también en esta modalidad del Bachillerato al igual que en el resto de los niveles educativos. Un Decreto ¹⁵¹

¹⁵¹ Decreto de 24 de marzo de 1.950 sobre Formación Religiosa, Educación Física y Formación del Espíritu Nacional en los Centros de Enseñanza Media y Profesional.(B.O.E. de 10 de abril). Y en *Colección Legislativa de Educación y Ciencia* (1.950). Ref. 46, p. 91.

regulaba estos aspectos:

- " ...
- 2°.- *La Formación Religiosa en dichos Centros tendrá por objeto la enseñanza de los dogmas fundamentales de la fe y la práctica de la moral católica.*
- 3°.- *La Educación Física se cursará como instrumento inmediato del desarrollo fisiológico del escolar y mediano de su formación intelectual y moral, por medio de la gimnasia educativa, los juegos y los deportes.*
- 4°.- *La Formación del espíritu nacional tenderá a unificar en los alumnos su conciencia de españoles al servicio de la Patria.*
- 5°.- *Los resultados de estas actividades formativas han de ser deducidos no tanto de unas enseñanzas especiales como del conjunto de la tarea escolar, aprovechando las consecuencias religiosas, morales y políticas que se desprendan de aquélla, para inculcar en los futuros bachilleres sentimientos de piedad, caridad, disciplina, sacrificio y, en general, la práctica de los deberes que les incumben.*
- ...
- 8°.- *Para tomar parte en el examen final necesario para la obtención del título de Bachiller Profesional en las distintas modalidades será necesaria la previa declaración de aptitud en las disciplinas de Formación Religiosa, Educación Física y Formación del Espíritu Nacional.*" ¹⁵²

Analizamos hasta aquí, este intento de poner en marcha un Bachillerato Laboral Elemental de carácter *realista* dado que entra de lleno en lo que podemos entender de un modo más nítido como Enseñanza Secundaria o Enseñanza Media como se le denominaba en esta época. No tenemos en cuenta dentro de esta consideración los estudios, de los que aportamos datos estadísticos en la primera parte del trabajo, de Formación Profesional Industrial, al considerar que propiamente son estudios escasamente conectados con lo que entendemos por Enseñanza Secundaria, y con lo que en estos años se entiende como tal: unos Bachilleratos en los que la dimensión formativa tenía una consideración importante, al menos, en lo que a sus intenciones se

¹⁵² *Idem.*

refiere. Tampoco nos ocupamos de otros estudios que, aunque considerados como medios, tienen otras perspectivas de tipo académico y profesional como son los estudios de Magisterio, Comercio y ciertos estudios de carácter técnico que por aquellos años se sitúan en este nivel secundario.

En síntesis, en este periodo estudiado que abarca desde 1.936 hasta 1.953, en lo que a política educativa y planes de estudio se refiere, asistimos a la puesta en marcha de un Bachillerato universitario de siete años de duración, de carácter clásico, selectivo y elitista, en el que las funciones docente y examinadora estaban perfectamente diferenciadas, dando así satisfacción a los intereses de la Iglesia, con una pretensión formativa cargada de un fuerte contenido ideológico y religioso y preparatorio, básicamente, para el ingreso en la Universidad, preparación que se comprobaba a través del Examen de Estado, que se realizaba en las Universidades. Este es el nivel educativo en el que el Régimen puso un mayor interés. El intento de modificarlo, fracasó porque ponía en cuestión aspectos que la Iglesia considera intocables, en cuanto a sus derechos en Educación se refiere y, aunque se consideraba necesaria una reforma, ésta tendría que esperar todavía algún tiempo. Ya a finales de la década de los cuarenta, en parte, como consecuencia del fracaso anterior y, en parte, por la aparente necesidad de ampliar este nivel y abrir el acceso a los estudios medios de una mayor parte de la población se establecería el Bachillerato Elemental Laboral que como hemos visto era poco aceptado socialmente y en estos años arrastró una vida bastante precaria y, desde luego, nunca llegó a competir con el Bachillerato Universitario que era el considerado auténtico bachillerato.

La política educativa en estos años, como hemos visto, se basó en una depuración de hombres e ideas, en una inculcación de ideas y valores religiosos y patrióticos que aceptaran la ideología del nuevo régimen, de carácter totalitario e imperial y una incorporación de la Iglesia a las tareas educativas al aceptar el Régimen la doctrina de la Iglesia en lo referente a la Educación, basada como ya hemos dicho en la Encíclica de Pío XI: *Divini Illius Magistri*. Adquirieron un gran protagonismo los hombres y grupos que apoyaron al Régimen durante la

Guerra Civil al ser premiados con puestos en todos los sectores incluido el educativo: se seleccionaba al personal docente más por sus afinidades con el Régimen que por su formación y preparación. Lo ideológico lo invadía todo.

II.2.2.- El pensamiento pedagógico sobre la Enseñanza Secundaria (1.936-1.953).

En esta etapa que ahora estudiamos se han de resaltar las escasas aportaciones teóricas que se publicaron respecto a la Enseñanza Secundaria, tanto desde el ámbito oficial como desde sectores que pudiéramos denominar profesionales. Es fácil pensar que las posibilidades de discrepar de la línea oficial eran escasas y que, por tanto, una vez promulgado el Plan de Estudios de 1.938, no había necesidad de fundamentar, ni de teorizar al respecto. No obstante, se produjeron algunas manifestaciones que vamos a analizar aquí. Veíamos en el apartado anterior como a lo largo de la década de los años cuarenta se podían apreciar algunas disfunciones del Bachillerato Universitario para el que hubo propuestas de modificación, pero fue, sobre todo, el Examen de Estado, del que resultaba una alta tasa de fracaso escolar, como puede observarse en la primera parte de este trabajo, el que más polémica suscitó. Con el cambio de Ministro de Educación Nacional, en 1.951 surgió, a partir de unas declaraciones del nuevo Ministro, D. Joaquín Ruiz Giménez, toda una intensa polémica en la que ya se anunciaba un cambio del Plan de Estudios que no pudo materializarse en la década anterior.

La temática tratada en la escasa producción teórica acerca de la Enseñanza Secundaria giró en torno a los fines de ésta, a la coordinación con otros estudios considerados medios, a los Institutos y, sobre todo, a la problemática que planteaba el Examen de Estado y a la separación entre las funciones docente y examinadora que había consagrado la Ley de 1.938.

II.2.2.1.-Planteamientos acerca de la Enseñanza Secundaria.

Como es lógico no se plantearon, como hemos dicho, divergencias entre la línea oficial y las teorizaciones que se hicieron sobre los fines de la Enseñanza Secundaria. Observamos

como serían personalidades que incluso ocuparían o habían ocupado cargos en el propio Ministerio de Educación quienes reflexionaban públicamente sobre estos aspectos. Y así comprobamos como fue José Pemartín ¹⁵³ quien realizó las principales manifestaciones acerca de las finalidades de la Enseñanza Secundaria. En un artículo publicado en 1.937, en plena guerra civil, ya sentaba las bases de lo que había de ser la Enseñanza Secundaria en el nuevo Régimen:

*" A título de hipótesis señalamos la orientación que nos parece plausible para la segunda enseñanza con mucho lo más defectuoso en España en materia pedagógica:
a) Catolización de la Segunda Enseñanza.
b) La forma temporal de la Segunda Enseñanza.
c) La forma o contenido de la Segunda Enseñanza.
d) La colaboración recíproca entre la enseñanza privada y oficial." ¹⁵⁴*

En el desarrollo de estos apartados ya marcaba lo que iban a ser las líneas básicas de la Enseñanza Secundaria. Respecto a la catolización de la Segunda Enseñanza señalaba que se impondrían por el Estado clases de Religión, según programa que establecería la Iglesia, en todos los establecimientos de Enseñanza Secundaria oficiales y particulares.

Bajo el epígrafe de la forma temporal de Segunda Enseñanza, sus preocupaciones giraban en torno a los exámenes, señalando que eran su defecto principal:

*" A nadie se le oculta el defecto principal de la Segunda Enseñanza española: los exámenes por asignaturas y por años.
El examen por asignaturas tiene dos defectos principales:
1º) La preocupación del examen multiplicada por el número de*

¹⁵³ D. José Pemartín fue Director General de Enseñanza Superior y Media con D. Pedro Sainz Rodríguez y en los primeros años del Ministerio de D. José Ibáñez Martín, exactamente hasta 1.942. Sus planteamientos estaban muy próximos a los de la Iglesia, encontrando eco sus manifestaciones en publicaciones de su ámbito.

¹⁵⁴ Pemartín, J. (1.937). ¿Qué es lo nuevo? Consideraciones sobre el momento español actual. M.E.C. (1.990). *Historia de la Educación en España. V.I.-Nacional-Catolicismo y Educación en la España de la postguerra.* Madrid: M.E.C., p. 148.

asignaturas, distrae notablemente la atención de discípulos y maestros de la tarea positiva de enseñanza, a la negativa de hacer pasar el examen.

2º) Se refiere al tiempo; y consiste en que no es posible aprender bien una de las asignaturas de la Segunda Enseñanza, por sencilla que sea en un año.

¿Cómo se ha tratado de remediar?

Al último, al del tiempo, se ha tratado de remediar con los planes cíclicos, es decir, extendiendo el estudio de cada asignatura a un lapso de tiempo de varios años.

Se deben suprimir -a la vez- los exámenes por asignaturas y los exámenes anuales; se reemplazarán todos ellos sólo por dos exámenes de conjunto, que pueden realizarse, por ejemplo, uno al final de lo que llamariamos Bachillerato Elemental (alrededor de los catorce años) y otro que correspondería a lo que pudiera llamarse Bachillerato Superior y Universitario (a los diecisiete años aproximadamente) en el momento de entrar en la Universidad.

... " 155

En estos planteamientos encontramos grandes coincidencias respecto a lo que postulaban las organizaciones de la Iglesia, salvo en lo referido a un examen intermedio que, al no encajar en una posible separación de las funciones docente y examinadora, hicieron que en el Plan desapareciera, motivado, además, por la no existencia de un Bachillerato Elemental. En esta misma dirección, que no resultó, se planteaba la posibilidad de tres ramas del Bachillerato: Letras, que serviría para entrar en las Facultades de Filosofía y Letras, Historia, Derecho y Teología; Ciencias, para las de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; y Comercio, con lo que estos estudios quedaban incorporados al Bachillerato. Esta propuesta, no se plasmó después en el Plan, aunque un Bachillerato así estructurado, con cierto parecido al Plan Callejo, si era defendido por la Iglesia y sus Asociaciones. Finalmente, como sabemos, se estableció un Bachillerato único, de carácter universitario, aunque la Ley preveía la posibilidad de establecer otros Bachilleratos. En este artículo se propugnaba claramente por un Bachillerato Universitario de carácter clásico y humanista y, finalmente, se apostaba por una colaboración entre la enseñanza oficial y la privada:

¹⁵⁵ *Ibidem*, p. 149.

"
...
La enseñanza oficial y la privada deben subsistir ambas; y el Estado debe considerar a las dos como cosa propia; cada una con su eficacia especial, con su matización característica.
La Enseñanza oficial parece más propia para la instrucción que para la educación, más adaptada al externado que al internado, más peculiar de las grandes ciudades que de los Centros agrícolas urbanos.
La Enseñanza secundaria privada parece, por otra parte, más conveniente para la educación, más propia para los grandes internados por estar encomendada frecuentemente a Ordenes Religiosas.
El Estado deberá franca y decididamente amparar a ambas enseñanzas, dando a ambas un sentido nacional.
*De manera que la enseñanza privada pueda competir sin desventaja con la oficial."*¹⁵⁶

Las vinculaciones de D. José Pemartín, tanto con la política oficial como con la Iglesia eran más que evidentes. Como Director General de Enseñanza Superior y Media tuvo un gran protagonismo en la elaboración de la Ley de Reforma de la Segunda Enseñanza de 1.938 en la que algunos de sus planteamientos, como hemos visto, quedaron recogidos. Sus relaciones con las organizaciones de la Iglesia fueron siempre excelentes. Cuando ya arreciaban algunas críticas que ponían en cuestión la propia existencia del Bachillerato Universitario tal y como estaba concebido, la F.A.E. lo invitó a una de sus Semanas en la que, a través de una conferencia¹⁵⁷ se centró en dos tipos de aspectos fundamentalmente: en la finalidad de la Enseñanza Secundaria, y en la coordinación que había de tener con otros estudios medios el Bachillerato Universitario.

Su tesis fundamental residía en la descoordinación del Bachillerato Universitario respecto a otros estudios medios y carreras cortas que no encontraban el punto de contacto con aquél y

¹⁵⁶ *Ibidem*, p. 155.

¹⁵⁷ Pemartín, J. (1.946). Los estudios profesionales en la Enseñanza Media y su relación con el Bachillerato Universitario. *Atenas*, 158, 3-12 y *Razón y Fe*, 577, 108-125. Conferencia pronunciada en la XIV Semana de la Federación de Amigos de la Enseñanza (FAE) dada por el ex-Director, de las Enseñanzas Superior y Media, D. José Pemartín, el día 1º de enero último, ante un muy selecto público, en el salón de las Congregaciones (Zorrilla, 3).

que fundamentó a partir de los propios fines de la Enseñanza Secundaria:

" Para bien comprender , con una visión de conjunto, la necesidad de una coordinación de las Enseñanzas Medias, consideremos, en primer término, y brevemente, la cuestión fundamental de los fines de la enseñanza (...) ¿ Qué es lo que se propone un padre de familia cuando pone a su hijo -o a su hija- en un Colegio de Enseñanza Media? Se propone -o debe proponerse- dos fines primordiales: hace de su hijo un joven instruido, culto, bueno, porque en la cultura debe entrar como base la cultura religiosa; es decir, una primera finalidad cultural. En segundo lugar, se propone hacer que su hijo -o hija- adquiera los conocimientos adecuados para que pueda ganarse su vida o cumplir sus fines en el hogar; es decir, una segunda finalidad relativa a su futura profesión, una finalidad profesional. Finalidad cultural y finalidad profesional; la formación del joven como hombre culto, y su preparación para hombre útil. No va lo uno sin lo otro." ¹⁵⁸

Desde estos planteamientos, D. José Pemartín, proponía una *jerarquización* de los estudios medios, estableciendo un orden de importancia. En esta jerarquización encontraba una tercera finalidad, además de las dos señaladas anteriormente: *cultural y profesional*, la *doctoral* que se dibujaba clara y definitivamente en la Enseñanza Universitaria:

" ¿Qué entendemos por esto? En la enseñanza universitaria se dan, evidentemente, las dos misiones que señalamos para las enseñanzas medias; y ello en grado superior: la cultural, para hacer hombres cultos en general, y la profesional, para proporcionarle las más altas profesiones, las profesiones facultativas. Pero además la Universidad tiene otra misión importantísima: la de crear profesores, doctores, hombres doctos que enseñen a su vez a los demás; de la Universidad salen los profesores universitarios, los de Institutos, de Normal, licenciados, etc., esto es lo que yo llamo la función doctoral; (...)

*...
Es, pues, la Universidad la matriz espiritual, la*

¹⁵⁸ *Ibidem*, p. 109.

engendradora de la Patria. Por eso, a raíz de nuestro Movimiento Nacional se procedió, desde el primer momento, a pensar en la reforma universitaria, y para ello, como su premisa indispensable en la reforma de la Enseñanza Media que a la Universidad conduce, en la creación de un Bachillerato Universitario, raíz y propedéutica de la Universidad, que llevara a la Universidad a jóvenes sólidamente formados por las humanidades clásicas, base de la cultura europea-cristiana, base de todas las grandes culturas; ... , que dio a España en sus siglos de grandeza aquellos hombres integrales, cultos, humanistas, católicos y guerreros, que fueron desapareciendo con nuestra decadencia cuando fue decayendo la cultura clásica y la Filosofía perenne en nuestras Universidades, ...

Así, pues, El Bachillerato universitario tiene una misión bien definida: formar jóvenes para la Universidad. Misión primordialísima, esencial, pero restringida. " 159

De ahí, que la Reforma de la Enseñanza se comenzara, precisamente, por el Bachillerato Universitario, dado que era premisa indispensable de la renovación de la Universidad. Pero dos errores, que Pemartin llamaba *particularismos* desviaron la buena orientación de la reforma: el partidista, por un lado, y el de un espíritu corporativo, de otro. Ello impidió la existencia en España de una Universidad Católica Libre como las que existían en otros países, señalaba Pemartin en su Conferencia. Analizaba las presiones corporativas:

" ... , debo decir, porque es verdad, que los dos particularismos, el de partido, representado por las intervenciones de S.E.P.E.M., y el de Cuerpo, o de los Catedráticos de Instituto, han contribuido a estancar, a dejar en el marasmo y sin resolver el problema importantísimo de la coordinación nacional de las enseñanzas medias. " 160

Esta intervención, ponía de relieve, la descoordinación existente entre el Bachillerato Universitario y otros tipos de Enseñanza Media que la Ley de 1.938 preveía pero que no se

¹⁵⁹ *Ibidem*, pp. 110-111.

¹⁶⁰ *Ibidem*, p. 113.

habían desarrollado, dejando entrever el estatismo de Falange Española y de las J.O.N.S., dado que ésta consiguió que la Ley de Enseñanza Universitaria de 1.943 tuviera una orientación distinta a aquella con la que se había concebido el Bachillerato Universitario. De ahí, que volviera con su propuesta de una Ley de Coordinación de las Enseñanzas Medias que analizamos más adelante.

En estos años, de la segunda mitad de la década de los cuarenta, se plantearon algo más abiertamente las diferencias respecto a la política oficial y a la educación existente en algunos aspectos:

"

...

La Ley en vigor, al conceder una importancia primordial a la formación clásica y humanística, viene a reavivar la pugna inextinguible entre los defensores de las diferencias del humanismo y los de las excelencias del cientifismo y practicismo, pugna que se prolonga, cuando menos, desde el siglo XVIII.

Toda tendencia impide una formación integral y desvía de sus fines a la Enseñanza Media.

Tampoco hemos de seguir una tendencia predominantemente humanista como pretende el vigente régimen de Enseñanza Media.

Además de las anteriores, el profesionalismo es una tendencia u orientación a la que de ningún modo deben someterse los estudios de Bachillerato, ni aún siquiera cuando se trate de estudios especiales. Todo profesionalismo conduce a la especialización, al nuevo bárbaro de que habla Ortega y Gasset.

Antes que el profesional está el hombre con su vida abierta a todos los problemas, el primero el que le plantea la perfección del propio ser, está la inteligencia, el saber en sí,(...), la ordenación lógica de nuestras ideas ...

...

Nadie se percatará de la importancia que tienen los estudios medios en la formación del hombre, si no se les representa como una cooperación al advenimiento del hombre a su mayoría de edad en todos los aspectos posibles. La Educación y la Instrucción tienen que emprender aquí la tarea de despertar y adiestrar, de conducir y alumbrar todas las capacidades del alumno adolescente, de las físicas como de las psíquicas, de las afectivas como de las contemplativas, de las morales y de las

religiosas. " 161

Esta dimensión formativa del Bachillerato Universitario siguió siendo motivo de preocupación y de interés. El mismo Sr. Pemartín, a quien podemos considerar, por sus manifestaciones, como uno de los teóricos más significados respecto a los planteamientos de la Enseñanza Secundaria, ya casi a finales de esta etapa que ahora estudiamos se manifestó respecto al cometido formativo de los estudios medios ¹⁶². Refiriéndose a los propósitos educativos de los padres de familia respecto a la educación de sus hijos, resaltaba que éstos eran principalmente tres: que fueran buenos, que fueran capaces de ganarse la vida y que fueran cultos, abiertos y despiertos, condición ésta última que consideraba indispensable para alcanzar, plenamente, las otras dos:

" *1ª. Que sean buenos, buenos jóvenes y buenos cristianos*

...

2ª. La segunda preocupación del padre, después de atender a lo espiritual, es atender a lo temporal. el chico deberá, más adelante, ganarse la vida ...

3ª. Pero, sea que escoja una carrera secundaria, de finalidad más inmediatamente práctica, como el Comercio, en su grado medio, por ejemplo, sea que aspire para su hijo a una carrera más larga, (...), debe preocuparse ante todo de que a su hijito de diez años, se le abra la inteligencia, se le capacite, se le forme, se le den posibilidades de estudiar con provecho ... , que el estar capacitado, el estar bien formado -...-, el tener el espíritu ágil y despierto para cualquier profesión o carrera a que se dedique, es algo esencial ...

De aquí, pues, el carácter primordial, esencialmente formativo, de capacitación, que, universalmente, en todos los países y por todos o la mayor parte de los sistemas pedagógicos

¹⁶¹ Souto Vilas, Manuel (1.947). *La cuestión de la Enseñanza Media. Educación y Revolución*. Bilbao: Vita et Sapientia, pp. 39-46. Souto Vilas era Catedrático de Instituto.

¹⁶² Pemartín, José (1.951). El cometido formativo del Bachillerato universitario de los estudios medios. Conferencia de inauguración de la XIX Semana de Educación de la F.A.E. *Atenas*. 205-206, 14-22.

se reconoce que han de tener los estudios medios." ¹⁶³

En el desarrollo de esta conferencia, al referirse a los tres propósitos, consideraba la formación moral y religiosa como el primero de ellos. Y manifestaba que con la política educativa llevada a cabo, éste se había cumplido satisfactoriamente, dado el gran auge de los Colegios de las Ordenes Religiosas en España y el de la instrucción y prácticas religiosas en los Institutos Nacionales de Enseñanza Media, junto a los restantes aspectos que él consideraba formativos:

" 1º Respecto de la Formación Moral y Religiosa, es indudable - ...- una elevación considerable y esperanzadora en la juventud española. En buena parte es debido ello, sin duda alguna, al auge y desarrollo notabilísimo de los Colegios de las Ordenes Enseñantes en España, y al celo y al desarrollo de la instrucción y prácticas religiosas en los Centros oficiales, en los Institutos de Enseñanza Media, principalmente. En conclusión, hay que mantener, fomentar, defender ese desarrollo e independencia de los Centros Religiosos de Enseñanza Media, mediante - entre otras cosas- la defensa del Examen de Estado, que hay que mantener, pero mejorándolo decididamente ...

2º Respecto de la Formación intelectual: creo indispensable el mantenimiento de una formación principal de estudios clásicos y humanísticos para conseguir una buena base de conceptualización y de lógica del lenguaje, y un bello y fecundo acervo cultural de humanismo occidental cristiano, en los jóvenes que han de constituir la selección universitaria y profesional más alta de España; esta formación humanística y clásica se ha de perfeccionar con una enseñanza matemática adecuada que favorezca el espíritu de precisión y enlace lógico en los raciocinios. Para conseguirla se ha de orientar el Examen de Estado, no en el sentido de preparación memorística, sino en el de prueba de madurez. Y se ha de descongestionar notablemente de las otras disciplinas secundarias, el Bachillerato Universitario ...

3º Dos palabras, en fin, respecto de la posición de este Bachillerato Universitario dentro de los otros estudios medios. Vuelvo a repetir una vez más la necesidad de considerar este

¹⁶³ *Ibidem*, pp. 14-15.

Bachillerato como lo que es; no un Bachillerato "comodín" al uso antiguo, que tienen que estudiar la mayoría de los jóvenes "a ver qué pasa", sino un camino de selección meditada, de preparación consciente, para las más altas carreras españolas. Y por consiguiente, la necesidad de que sea el Bachillerato Universitario unos estudios restringidos y no generalizados; y en consecuencia, la necesidad de mejorar los otros estudios secundarios de las clases medias; que tanto como las clases laborales, están necesitadas las cada vez más empobrecidas clases medias de protección cultural. Mejórense los otros estudios medios, créense Bachilleratos secundarios bien orientados, estudios de Comercio, Técnicos, del Magisterio y Femeninos, conducentes a carreras cortas. Todo ello enlazado con una buena ley de coordinación." ¹⁶⁴

El perfil de Enseñanza Secundaria que se propugnaba seguía siendo, al final de esta etapa, el formado por un Bachillerato clásico y humanístico, preparatorio para la Universidad, de carácter restringido, es decir, selectivo y elitista. Y en paralelo, se defendía la existencia de otros Bachilleratos orientados a lo profesional que se destinaban a las clases medias, menos acomodadas. Ello exigía, empero, la existencia de un Bachillerato Elemental y éste, como ya hemos dicho, exigía una prueba de reválida, que no encajaba bien desde el punto de vista de los defensores de la total autonomía de los Colegios Privados. De ahí, la propuesta que el propio Pemartín hacía para coordinar los distintos Bachilleratos y que analizamos a continuación.

II.2.2.2.- La Coordinación de las Enseñanzas Medias.

En la delimitación que Pemartín hacía de las Enseñanzas Medias, excluía claramente de esta consideración la enseñanza profesional obrera impartida en las Escuelas de Trabajo:

" ... Escuelas que merecen la mayor consideración, pero en otro sentido, y que no hay que confundir a los estudios medios a que me refiero. Estos a que me refiero son los hijos de las clases medianamente acomodadas, o bien acomodadas, que tienen otras

¹⁶⁴ *Ibidem*, p. 21.

*necesidades o fines distintos en la vida, necesariamente desigual o diversa. Me refiero, pues, principalmente a los estudios de Comercio, de peritajes industriales y agrícolas, del Magisterio y de las enseñanzas de la mujer. A todo lo que pueden constituir carreras cortas."*¹⁶⁵

Parece ser que, en su etapa como Director General de Enseñanza Superior y Media, dejó preparado un proyecto de Ley de Coordinación de las Enseñanzas Medias (1.942) que por razones que no conocemos no vio la luz. Aprovechó en esta ocasión la plataforma que le brindaba la Semana de Estudios Pedagógicos de la F.A.E. para retomar de nuevo dicho proyecto al que siguió considerando necesario para la vertebración de las enseñanzas medias a las que aludía. Esta coordinación habría de facilitar cuatro aspectos: 1º) *la cultura general*, 2º) *los fines profesionales* de los jóvenes, 3º) *la mayor amplitud de tiempo para las decisiones del porvenir de nuestros hijos* y la selección de estudios y carreras, 4º) *la ampliación del frente enseñante*, es decir, la utilización racional de todos los establecimientos oficiales y privados para todas las necesidades culturales y sociales¹⁶⁶.

Este proyecto elaborado en 1.942, hubiera supuesto la modificación de la Ley de 1.938 en cuanto a su estructura se refiere, por lo que, podemos encontrar ahí una de las razones por las que no prosperó. La Base primera establecía un primer ciclo o periodo común de cuatro años (un bachillerato elemental) y un segundo ciclo especializado de duración adecuada a cada una de las especialidades. En la Base segunda se establecían los estudios comunes que estarían integrados por las siguientes disciplinas: Religión, Latín, Lengua y elementos de Literatura castellana, Geografía e Historia, Matemáticas, Ciencias cosmológicas y un idioma extranjero, además de Dibujo, Modelado, Música, Educación Física y, en su caso, Labores, como enseñanzas complementarias. La Base tercera, referida a las enseñanzas especializadas se dividían en siete ramas: Bachillerato *Universitario*, Bachillerato *Mercantil*, Bachillerato *Agrario*, Bachillerato del

¹⁶⁵ Pemartín, J. (1.946), *op. cit.*, pp. 114.115.

¹⁶⁶ *Ibidem*, p. 116.

Magisterio, Bachillerato Topográfico-Catastral y Aparejador, Bachillerato Industrial y Bachillerato Femenino.

Este intento de establecer varios Bachilleratos o de incluir en el Bachillerato otros estudios considerados medios ya se había intentado en otras ocasiones. La última la representó la reorganización de los Institutos que a principios de siglo hizo Romanones siendo Ministro de Instrucción Pública y que fracasó. Las ventajas que ahora les veía eran:

" 1ª. Desde el punto de vista social, es decir, con relación a las familias y a los padres de familia, la ventaja enorme de estos cuatro primeros años de estudios culturales comunes de diez a catorce años, que pudieran constituir como un "Bachillerato elemental", sería que, hasta los quince años, los padres de familia tendrían un periodo mucho más amplio para decidirse sobre la carrera o porvenir del chico. Hoy día, según están las cosas, desde antes que su hijo tenga diez años, tiene el padre de familia que adivinar que aptitudes tiene y que decidir el camino que ha de seguir para toda su vida; porque con las conmutaciones al Bachillerato prohibidas, y con la de éste a otros estudios, como, por ejemplo, al Comercio, Peritajes -ya les es imposible cambiar lateralmente más adelante y pasarse a otros estudios; ... Los cuatro años de estudios culturales comunes evitarían esta temprana decisión sobre el porvenir y la trasladarían a la edad de quince años, cuando ya hay más elementos de juicio de toda clase. Y además durante los tres últimos años de estudios medios, de quince a diecisiete años, se harían más fáciles las traslaciones, conmutaciones y dispensas de escolaridad, partiendo de una base cultural común.

Segunda gran ventaja, desde el punto de vista cultural. Los alumnos de Bachillerato no perderán con este plan nada. En cambio, los destinados a Comercio o a otras carreras cortas ganarán mucho con estos cuatro primeros años de sólida cultura general, aunque elemental ... " 167

En esta argumentación encontramos algunas de las razones por las que el Bachillerato

¹⁶⁷ *Ibidem*, pp. 116-117.

establecido en 1.938 no era del todo adecuado. De hecho, este planteamiento retomaba la idea de los defensores de la existencia de varias modalidades del Bachillerato. No se aprecia claramente la existencia de un auténtico Bachillerato elemental, sino de un primer ciclo de estudios comunes, dado que la existencia de un Bachillerato elemental exigía algún tipo de prueba o reválida, difícilmente encajable en la Universidad, por lo que un aspecto tan querido por la Iglesia como era la separación entre las funciones docente y examinadora, podría peligrar, ya que seguía siendo reivindicado, como veremos, por los sectores del profesorado oficial, como el propio Pemartín resaltaba en este artículo a que estamos refiriéndonos.

En cuanto a los estudios especializados, ya hemos señalado como la Base III de este proyecto establecía siete Bachilleratos:

. El *Bachillerato Universitario* simplificado en una parte matemática y cosmológica, y con supresión de uno de los idiomas extranjeros.

. El *Bachillerato Mercantil* comprendería, en los tres años, aproximadamente, las mismas disciplinas que integraban entonces el Peritaje y el Profesorado Mercantil, más condensadas, salvo uno de los idiomas ya estudiado antes, en los cuatro primeros años.

. El *Bachillerato Agrario* orientado en un sentido general y técnico hacia las ciencias aplicadas a la agricultura en los tres cursos.

. El *Bachillerato del Magisterio* que comprendería dos cursos de especialización en las asignaturas especiales para esta carrera, con alguna ligera diferenciación, según fuera masculino o femenino. Con los cuatros años de cultura general y los dos de especialización *magistral*, estarían, a juicio de quien elaboró el Proyecto, perfectamente preparados los jóvenes y las señoritas para que, pasando un examen de Estado adecuado, o mediante mediante un corto estadio de un año, como máximo en una Escuela Normal, o realizando prácticas de Pedagogía, pudieran constituir excelentes maestras y maestros.

. El *Bachillerato topográfico-catastral y aparejador* enseñaría en tres cursos las disciplinas muy similares de estas dos carreras cortas, de gran aplicación en la vida social y productora.

. El *Bachillerato Industrial* tendría por finalidad el enseñar en tres cursos lo que entonces se denominaban *Peritajes Industriales*. En el tercer curso se bifurcaría en dos especialidades: *mecánicos-electricistas y químicos-textiles*.

. El *Bachillerato femenino*, por último, sería la intensificación de lo que se llamaban enseñanzas del hogar.

Esta reestructuración, representaría una diversificación importante a la hora de elegir estudios. Esta elección se retrasaba considerablemente y, según esto, la formación proporcionada por estos Bachilleratos especializados, que no eran sino carreras cortas, abría mucho más el abanico profesional y, desde luego, tenía la pretensión de conseguir un mayor aprovechamiento de los Centros, así como abrir a todo lo que aquí se entendía por Enseñanzas Medias la denominada *libertad de enseñanza* que no era otra cosa sino dar la posibilidad de que los Centros privados impartieran estos estudios con igual libertad que se hacía ya con el *Bachillerato Universitario*.

El autor de la conferencia antes citada, José Pemartín, concretaba un *Bosquejo* general de una futura enseñanza media :

"1ª. En todos los establecimientos de Enseñanza Media del Estado y en todos los Colegios legalmente reconocidos se darían, de diez a catorce años, ambos inclusive, las enseñanzas de los estudios culturales comunes o Bachillerato elemental, igual en todos ellos. Para ello se utilizarían los Institutos, y bastaría que en las Escuelas de Comercio o de Peritajes se agregaran uno o dos Licenciados en Literatura y en Latin para poder utilizarlos también. Y, naturalmente, se utilizarían del mismo modo todos los colegios legalmente reconocidos ...

2ª. A partir de los quince años, una vez obtenido en un Instituto o en un Colegio legalmente reconocido el certificado de estudios medios elementales en su libro de calificación escolar, todos los alumnos de Enseñanza Media podrían optar por entrar en una de las siete secciones de diversos Bachilleratos, desde el Universitario, análogo al actual, a todos los demás de carreras

cortas y prácticas que he enumerado antes.

3ª.- Estos estudios especializados podrían cursarse varios de ellos, o todos ellos, en grandes Liceos Politécnicos, en los que, además del Bachillerato universitario, que contendría a la selección de los alumnos, podrían estudiar simultáneamente (y bajo el mismo pie en los Institutos del Estado y en los Colegios privados legalmente reconocidos) todas las otras Secciones o Bachilleratos secundarios. " 168

En la propuesta, no se plantea la supresión de Centros como las Escuelas Normales, de Comercio, etc., sino que servirían para la última especialización.

II.2.2.3.- La Libertad de Enseñanza.

Ya hemos comprobado en el apartado anterior, como el tema de la *Libertad de Enseñanza* seguía presente en algunas de las manifestaciones realizadas. En realidad, en aquella época, se estaba de acuerdo con el tratamiento dado a la Enseñanza Secundaria y que, como hemos visto, se quería ampliar a todos los estudios considerados de nivel medio. Existían quejas, desde sectores próximos a la Iglesia de que dicha *libertad de enseñanza* no se ampliara a todos los niveles, especialmente al universitario, en el que se habían hecho importantes concesiones al sector *político* del Régimen encuadrado en la Falange. Esta *libertad de enseñanza*, es decir, libertad para impartir las otras modalidades del nivel secundario y las Enseñanzas universitarias, fueron reivindicadas en estos años.

En la Base V del proyecto de Ley de Coordinación de las Enseñanzas Medias se regulaba este aspecto, extendiendo a toda la Enseñanza Media la *libertad de enseñanza* recogida en la Ley de 1.938:

" ... esta extensión de la libertad de enseñanza a todos los estudios medios, a los de Comercio y demás, es de la mayor

¹⁶⁸ *Ibidem*, pp. 122-123.

*importancia. Porque así, en todos los grandes Colegios, no sólo de Madrid, sino, sobre todo, en los de provincia, donde es mucho más necesario, se podrían, mediante autorización ministerial y la adjunción de profesores especializados (como los licenciados para el Bachillerato actual), instaurar Secciones de estos Bachilleratos Secundarios (Comercio, Bachillerato agrícola, industrial, aparejador o del Magisterio), bajo la entera responsabilidad del Colegio durante los tres años, de los quince a los diecisiete años, en que se cursan. El Colegio, sin necesidad de la esclavitud de los exámenes por asignaturas anuales, daría también en estas materias los pases y sometería al final del ciclo a sus alumnos a un Examen de Estado ante un alto tribunal neutro e imparcial, al que se someterían también los alumnos de los Centros oficiales, así como los de los privados".*¹⁶⁹

Se trataba, como ya se ha puesto de relieve, de ampliar el régimen establecido en el Bachillerato universitario al resto de los estudios medios y ampliar, la denominada separación entre las funciones docente y examinadora.

Otro punto de vista respecto a este tema lo representaba el sector oficial que, a pesar de ser un profesorado, al igual que sucedía en otros sectores, *oficialmente* adicto a los planteamientos del *Régimen* y encuadrado en los Sindicatos oficiales, de marcado carácter falangista, ya a partir de los años cuarenta empezó a manifestar discrepancias respecto a los privilegios que, desde su punto de vista, suponía la no dependencia de la enseñanza privada respecto de la oficial, a la que seguía considerándose como la representante del Estado en el sector educativo:

" ... no se comprende bien que hagan uso de ese argumento quienes fueron acusados, vilipendiados y escarnecidos en nombre de la enigmática libertad de enseñanza, ...

...
La libertad de enseñar y de aprender, la libertad de curar y ser curados, son libertades primarias.

¹⁶⁹ *Ibidem*, p. 121.

... *El problema surge cuando el que va a ejercitar el derecho de enseñar, ignora el arte o la ciencia que intenta enseñar, es decir, carece de lo que va a ofrecer, y además, reclama emolumentos o retribución, y, acto seguido, quiere colacionar títulos o dar solemnemente fe pública de que el discípulo posee un arte, una ciencia, y por ello debe obtener el reconocimiento de toda la sociedad.*

...
... *existen también en estas esferas intereses jurídicamente protegibles cuando se requiere que los docentes posean un título académico y que los alumnos se sometan a un examen de Estado.*

...
Ahora bien, el problema de la libertad de enseñanza no queda debatido y agotado con sólo esgrimir dos de los aspectos de esa libertad, el de crear establecimientos o dedicarse a enseñar y el elegir éste o el otro profesor o éste o el otro establecimiento, un Colegio o un Instituto.

Todo el mundo acepta, (...), que la libertad ofrece otros varios aspectos, que implican ya las tendencias ideológicas o doctrinales que predominan en la enseñanza, ya las orientaciones pedagógicas que se adopten, ya las materias o contenidos que se estudien.

Aquí están envueltas cuestiones tan espinosas como si la enseñanza ha de ser neutra o confesional, si la escuela ha de ser única, si la formación ha de ser clásica o no, si ha de existir o no libertad de cátedra, si los programas han de ser oficiales y únicos o no, si los textos han de ser aprobados por el Estado ...

... es absurdo creer que el examen de Estado sea una auténtica garantía y salvaguardia de la libertad de enseñanza. El examen de Estado puede concebirse muy bien en un país que no respete esta clase de libertad, como Rusia. " 170

El problema de la *libertad de enseñanza* estaba lejos de despertar unanimidades aunque, dado el carácter *autoritario* del Régimen, las posibilidades de discrepar eran más bien escasas. No obstante, a través de las organizaciones que el propio sistema estableció, sobre todo, los Sindicatos de Profesores, amparados en la ideología que los impregnaba se pueden apreciar estas

¹⁷⁰ Souto Vilas, M. (1.947), *op. cit.*, pp. 29-35.

disensiones que señalamos.

II.2.2.4.- El *Examen de Estado*.

En realidad, uno de los problemas de fondo, que fue el que marcó las mayores diferencias, fue el famoso *Examen de Estado*. A lo largo de toda su existencia no dejó de generar polémica. Mientras para la Iglesia y sus partidarios, no sólo era un logro irrenunciable, sino que, como hemos visto, se pretendía ampliar a más ámbitos de la Enseñanza, para el Profesorado oficial siempre representó cierta humillación, ya que consideraban que la validez oficial debía darse, en el caso de la Enseñanza Media, en los Institutos.

Los problemas del Examen de Estado, surgieron casi desde el principio. Se consideraba por parte del profesorado oficial que se le quitaba una de sus funciones básicas:

" ... Anduvimos algún tiempo estupefactos y perplejos, ya que no podíamos explicarnos que se iniciase la reforma de los estudios del Bachillerato por lo que no parece ser otra cosa que su coronación: el examen de Estado.

... la lucha en torno a él, descubre la razón de la sin razón o la de semejante examen de Estado.

... el examen de Estado es el alma que inspiró y movió el régimen vigente de la Enseñanza Media.

...
Quedamos en que no hay que debilitar sino endurecer el examen de Estado (...), ha de ser riguroso, denso y exhaustivo, de tal suerte que permita averiguar quién posee habitualmente un saber y quien lo posee solamente por casualidad. Esto es lo que, en el caso de que se mantenga, exigimos sus detractores del examen de Estado ... " ¹⁷¹

La clave, la sitúa este autor en la separación entre las funciones docente y examinadora. Planteaba en su exposición que ambas funciones eran indisociables e indisolubles, distinguiendo

¹⁷¹ *Ibidem*, pp. 17-22.

entre el examen como elemento vivo dentro de la enseñanza y ese otro examen que aparece después, como remate de ella. En realidad, situaba en claves jurisdiccionales y no pedagógicas el Examen de Estado. Nunca fue aceptada de buen grado por el profesorado oficial esta separación. Ya en 1.947, con motivo del Anteproyecto de Reforma de la Enseñanza Media se produjeron manifestaciones a favor y en contra del mantenimiento del Examen de Estado.

El problema se recrudeció, casi al final de esta etapa estudiada, con el cambio de Ministro de Educación Nacional. Al ser nombrado, D. Joaquín Ruiz Giménez, en 1.951, el problema se puso de nuevo en candilero, precisamente, por unas declaraciones que hizo al poco tiempo de llegar al Ministerio. La polémica estaba servida. Ello demuestra que éste era un tema que preocupaba. Inmediatamente, diversos sectores, entre otros la Prensa, el Profesorado oficial, los Colegios Religiosos y otro tipo de asociaciones tomaron partido en uno u otro sentido. Dado el interés suscitado en esta polémica, el Ministerio de Educación Nacional recogió gran parte de las manifestaciones de la Prensa periódica ¹⁷².

Fueron unas manifestaciones del Ministro en la clausura de los cursos de la Universidad *Menéndez Pelayo* las que desataron la polémica. El Ministro habló de un *examen de Estado más racional y humano*. Las recogían, entre otros, *La Voz de Galicia*:

" Durante los últimos años, el Examen de Estado ha sido una gran preocupación española.

... Las opiniones han sido muy diversas; pero, indudablemente, el Examen de Estado no tenía eso que se llama buen ambiente.

Por lo dicho se comprende la importancia de las palabras del Ministro de Educación Nacional en su discurso de clausura del curso de la Universidad "Menéndez Pelayo" cuando dijo al aludir a la necesidad de reajustar ciertos sistemas que su Departamento va a estudiar " el modo de hacer más racional y

¹⁷² Archivo General de la Administración (Sección de Educación y Ciencia). Legajo 6.025. (En él están recogidas gran parte de las manifestaciones realizadas a partir de las declaraciones del Ministro).

humano el Examen de Estado, y con ello el tránsito de la enseñanza media a los grados superiores. " 173

Otros periódicos como el diario *Pueblo* y *El Correo Español de Pueblo Vasco*, también se hacían eco de la noticia ¹⁷⁴ : ¿ Va a suprimirse el examen de Estado ? Parece que será sustituido por pruebas de ingreso en cada Facultad. Se manifestaba lo favorablemente que estaban siendo acogidas las declaraciones del Ministro y el diario *Pueblo* resaltaba los problemas que conllevaba:

" Lo que ocurre es que la reforma del Examen de Estado plantea muchos problemas, algunos importantísimos. Los Colegios de solvencia reconocidos por todos tendrían que someterse a una convalidación de sus trabajos de cualquier manera, aun ni prevista para que sus alumnos pasaran a la Universidad. Por otra parte, ¿cómo dar fin oficialmente a la enseñanza secundaria de un modo igual para los distintos modos que hoy hay de hacerla? El Examen de Estado se hallaba establecido para responder a estos problemas.

...
¿Conviene deshacerse de esta formación enciclopédica para dar la importancia que merece a la especialización? " 175

En San Sebastián, donde el Ministro se encontraba pasando unos días, después de la Clausura de los cursos de la Universidad *Menéndez Pelayo*, se recogieron otras manifestaciones de aquél en las que se ratificaba en la necesidad de reformar el examen de Estado:

" Hay que modificar el Examen de Estado.

...
- Aún subsistiendo en alguna forma la prueba de suficiencia, tal como está articulado, el Examen de Estado, requiere una modificación. He hablado en mi discurso de Santander de humanizarlo. Efectivamente, hay que hacerlo

¹⁷³ *Ibidem: La Voz de Galicia. La Coruña, 21-9-1.951.*

¹⁷⁴ *Ibidem: Pueblo. Madrid, y El Correo Español del Pueblo Vasco, de Bilbao, 21-9-1.951.*

¹⁷⁵ *Idem (Pueblo).*

menos mecánico, sobre todo, menos incierto. Durante siete años de esfuerzos, las familias y los estudiantes tienen abierto un interrogante, sólo despejado al final, y por lo regular negativamente, obteniéndose así un hombre frustrado. Tenemos en proyecto una reforma de la Ley de Enseñanza Media ...

... en principio, puede sugerirse un examen a mitad del Bachillerato, que sirva al alumno, a la familia y al Estado para conocer el grado de preparación y de vocación del individuo, en enseñanzas de tipo elemental. En cambio, el examen de 7º curso tendría carácter de preparación para el ingreso en los centros de cultura superior. En segundo lugar, hay que descargar de materias, hay que simplificar el Bachillerato, sin perjuicio de conservar su carácter cíclico y humanista. Por otra parte, hay que ir a una reforma de los métodos educativos, aumentando la participación en los aspectos complementarios de la educación: vida de relación, viajes, educación física. No vayamos a ser los príncipes que todo lo aprendieron en los libros. Al hombre hay que educarlo para la vida. " ¹⁷⁶

Los periódicos reflejaban en estas fechas una preocupación constante por el asunto. El Examen de Estado, acaparaba manifestaciones, opiniones, encuestas, etc. En ellas, se apreciaban con claridad los diferentes puntos de vista y, nuevamente, se ponían de manifiesto, las discrepancias entre el sector oficial y el privado.

El Adelanto, diario de Salamanca, llevó a cabo una serie de entrevistas para analizar el tema del Bachillerato en el que trataba de recoger opiniones sobre el nivel cultural que el Bachillerato Universitario proporcionaba y si era necesaria su modificación. Fueron entrevistados, entre otros, D. Carlos Nogareda, Decano de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Salamanca, que opinaba así:

" - *Su opinión sobre el nivel cultural que actualmente poseen los alumnos del Bachillerato.*
- *Muy bajo. Los alumnos y la mayoría de los Centros de Enseñanza Media centran los estudios hacia el aprendizaje de*

¹⁷⁶ *Ibidem*, San Sebastián. 21-9-1.951.

aquello que consideran base del Examen de Estado y ello da como resultado que al ser concluidos los siete cursos de Bachillerato los conocimientos se reducen a saber mala o buenamente lo que podríamos llamar un formulario o conjunto de temas.

...
Indudablemente, la preparación de los escolares es poco eficiente y la enseñanza, desgraciadamente, se ha convertido en un negocio . " ¹⁷⁷

En estas manifestaciones se mostraba partidario de la celebración de exámenes parciales con la intervención del Profesorado del Estado y pensaba que la enseñanza oficial era indiscutiblemente de mayor nivel cultural. En parecidos términos se mostraba, D. Joaquín de Pascual Teresa, Catedrático de la Universidad de Salamanca: nivel cultural bajo, preparación enfocada sólo exclusivamente para lograr superar el examen de Estado, la enseñanza como negocio, etc.

Interesa resaltar las manifestaciones que el Rector de la Universidad de Salamanca, D. Antonio Tovar, un hombre del equipo de Ruiz Giménez, efectuó en torno al problema de la Enseñanza Media:

" ... sin acudir a invocaciones de los derechos de la familia, de la Iglesia, del Estado, el problema se plantea del siguiente modo: ¿Ha subido el nivel de nuestros bachilleres a contar de la la reforma de 1.938? ¿Puede decirse que los sacrificios que el vigente plan impone a los estudiantes, el profesorado y las familias de aquellos, se ven compensados por una efectiva mejora en los estudios?

- ¿ Se ha conseguido ?

No. La experiencia prolongada de casi trece años descubre los siguientes puntos flacos principales en el plan y en su ejecución: Uno, insuficiencia de la inspección ministerial. Los Colegios privados, se resisten en grado mayor o menor a toda inspección, tanto en materia de profesorado titulado, como de becas, etc.

¹⁷⁷ *Ibidem. El Adelanto. Salamanca 3-10-1.951.*

Otro, la libre competencia se traduce en que los Colegios suelen el éxito de poder decir: tantos presentados al examen final, tantos aprobados.

Otro, al haberse prescindido del profesorado de los Institutos de Enseñanza Media, como examinadores de los Colegios se ha invocado el principio de la separación docente y de la examinadora (...) mas paradójicamente este principio ha llevado a la generalización de la confusión de ambas, que desempeñan unidas y durante 7 años, los profesores de los Colegios.

...

Además de otros más, el más grave de los inconvenientes del vigente plan es la total ceguera en que pueden hallarse el alumno y su familia durante 7 años." 178

En parecidos términos se expresaba, D. Gustavo Bueno, Director del Instituto *Lucía Medrano* de Salamanca:

"

...

El nivel cultural de los bachilleres en el primer aspecto (el que recoge la enseñanza de las ciencias de lenguaje matemático) es muy superior al de los jóvenes de pasadas generaciones en su aspecto formal y rutinario. Por el contrario, en ese otro aspecto (en el que se centran las ciencias culturales) que justamente determina la formación del Bachiller, el nivel no puede ser más inferior.

... el bachiller no solamente carece de formación en acto, sino que también en potencia, no solamente no sabe, sino que está incapacitado para saber.

...

... el plan de enseñanza, excesivamente recargado de materias juntamente con el sistema cíclico y la ausencia total y absoluta de un sistema de control (son las causas de ese infimo nivel cultural). ... Sería preciso un control anual en la enseñanza por medio de pruebas o exámenes a cargo del profesorado de los Institutos." 179

¹⁷⁸ *Ibidem*, Salamanca, 5-10-1.951.

¹⁷⁹ *Ibidem*, *El Adelanto*, Salamanca, 6-10-1.951.

Otros periódicos, como *Informaciones*, también recogían diversas opiniones de varios padres de familia. Entre ellas destacaríamos la siguiente:

" La única solución posible para humanizar y racionalizar el examen de Estado es reformar el Bachillerato, ya que el actual plan no reúne las condiciones que son de desear. Junto a asignaturas que no debieran figurar, por inútiles, hay muchas que están tomadas en mayor amplitud de la natural y lógica.

Otro punto importante es que todos los alumnos, absolutamente todos, deben sufrir el examen final de curso en el Instituto.

*Por último, podría implantarse un Bachillerato medio de cinco años que fuera el exigible como norma de cultura media general para diversas carreras y oposiciones, cuyo título lo daría el Instituto después de celebrar una reválida en él mismo. Como complemento de éste y para carreras universitarias o similares se exigirían dos cursos más que se harían en el Instituto, revalidándolo en la Universidad con lo que se obtendría el título de Bachiller Universitario semejante al actual. "*¹⁸⁰

En este mismo diario, el Director del Instituto de Santander, D. Cipriano Rodríguez Aniceto, realizaba las siguientes manifestaciones:

" - El Examen de Estado como viene haciéndose ha merecido la repulsa de un gran sector de la opinión española y esto justificaría su reforma.

El Plan actual, basado en la libertad de enseñanza no es nada sin el Examen de Estado y la Inspección Estatal. Hoy la inspección no se hace y el Examen de Estado se le rechaza por antipedagógico e ineficaz; luego los dos medios que dispone el Estado para el control deben modificarse.

... Tal vez no pueda hablarse de tales modificaciones sin hablar de la reforma del Plan ...

El Examen de Estado debe ser un examen tranquilo y reposado, y no como se hace ahora con unas líneas de Latín y un

¹⁸⁰ *Ibidem. Informaciones. Madrid, 9-10-1.951 (Los lectores opinan: José S. Jiménez. Tarifa (Cádiz).*

problema de matemáticas se juzga toda la labor del alumno durante siete años. Las pruebas deberían hacerse en los Institutos, ante sus catedráticos que son los representantes del Estado. " 181

Las manifestaciones del profesorado oficial, tanto de la Universidad como de los Institutos, eran bastante coincidentes: aligerar de materias el Bachillerato, introducir una reválida hacia la mitad del mismo, que el control volviera nuevamente a los Institutos y su profesorado como representantes del Estado, hacer funcionar la Inspección, etc.

Resaltaban por su ímpetu, unas declaraciones que el Conde de Hevías, en su condición de padre, realizaba a *El Diario Vasco*:

" ... pretendo empuñar un cirio para acompañar el cadáver del actual Examen de Estado sistema que dicen algunos forma muy bien a los jóvenes, pero que en muy corto plazo los "paganos" formaremos en la lista de los pobres.

... en esta discusión están enfrentados de un lado los catedráticos y "paganos" y del otro los directores de los colegios religiosos.

Con fecha cuatro de enero de 1.944 fue insertado en la prensa de San Sebastián lo siguiente: "Gratitud al Caudillo de los directores de los Colegios religiosos".

... Los directores de los Colegios religiosos reunidos en Madrid con ocasión de la XII Semana de Educación Nacional, agradecemos una vez más a S.E. la actual Ley de Enseñanza Media y proclaman unánimemente que la experiencia les ha demostrado cómo los jóvenes se forman mucho mejor ahora que con la Ley anterior al Movimiento Nacional.

Proclaman también que la clave del estímulo en los alumnos es el Examen de Estado universitario, cuya desaparición sería una verdadera catástrofe nacional. Presidente de Amigos de la Enseñanza (Cifra).

... más que una cuestión de pedagogía se ventila una

¹⁸¹ *Ibidem. Informaciones. Madrid, 12-10-1.951.*

cuestión de orden económico ..." ¹⁸²

En este mismo artículo, aplaudía un escrito que, en octubre de 1.946, los Catedráticos de la Universidad de Zaragoza dirigieron al Ministro de Educación Nacional en el cual pedían que el Examen de Estado se realizara en las ciudades donde hubiese Institutos y que los Tribunales estuviesen constituidos por dos catedráticos de Instituto de Enseñanza Media, dos profesores de Centros de Enseñanza al que pertenecieran los examinados y un presidente del Tribunal que sería un Catedrático de la Universidad. Finalmente, daba su apoyo al Ministro de Educación Nacional por sus manifestaciones en orden a que había que humanizar el actual sistema de exámenes.

Entre los partidarios de reformar el sistema que mostraron su conformidad con las declaraciones del Ministro encontramos al Jefe del S.E.U., D. Jorge Jordana Pozas:

" Somos partidarios de la modificación del examen de Estado tal y como está establecido en la actualidad.

...

Somos partidarios de la creación de algunos exámenes intermedios, quizá en tercero y quinto de los estudios.

- ¿Dónde habrían de realizarse tales exámenes?

- A mi juicio en los Institutos de Enseñanza Media cuya competencia está demostrada por muchos años de funcionamiento (...) estableciendo, en cambio, el examen de ingreso en las diversas Facultades Universitarias tal y como está marcado en la Ley de Ordenación de la Universidad española ...

... en el bachillerato hay un excesivo número de asignaturas que recargan progresivamente la atención y la capacidad del alumno.

... en el actual Bachillerato hay que dar más importancia a la formación en Ciencias Físicas, Matemáticas y Naturales que a las de orden humanístico. " ¹⁸³

¹⁸² *Ibidem.* Conde de Hevías. Un "pagano". *El Diario Vasco*. San Sebastián, 4-10-1.951

¹⁸³ *Ibidem.* Jefe del S.E.U. "Hacia la reforma de la Enseñanza Media." *La Voz de Castilla*, 5-10-1.951.

Nuevamente observamos a través de estas manifestaciones las críticas que se le hacían al Plan de 1.938: excesivo número de asignaturas, escaso protagonismo de los Institutos, falta de exámenes intermedios, etc. En parecidos términos se manifestaba en otra entrevista, en el diario *Alerta*, de Santander, el Delegado de Educación Nacional, Sr. Sánchez Losada:

" ... el fracaso del Examen de Estado no es otra cosa que el fracaso de un plan de estudios, en complicidad con una libertad de enseñanza mal entendida. El Estado, al conceder una libertad y tener que estar encuadrada dentro de un orden, si éste falla, la libertad se convierte en libertinaje ...

En consecuencia y como medida urgente, se precisa la actuación de la inspección, constante y detenida, y el establecimiento de una prueba intermedia que sirva de freno a ciertas alegres y memorísticas preparaciones que buscan lo utilitario prescindiendo de lo científicamente formativo.

El que esta prueba debe realizarse en los Institutos Nacionales, no presenta para mi duda alguna ...

...

Que el Plan es funesto y el examen final inadecuado en su forma actual, lo prueba la estadística que es desconsoladora. Nada menos que un 57 % de los estudiantes no consiguen aprobar el Examen de Estado ...

Pese a todo esto tiene que preceder:

1º) un estudio a fondo de las pruebas de ingreso para transformarlas en un auténtico medio de preselección.

2º) una reducción adecuada de las materias en cada curso en cuyo desarrollo ha de procurarse un criterio formativo y no memorístico.

3º) un examen intermedio en establecimiento oficial, imprescindible para la continuación de los estudios en cualquier tipo de enseñanza, oficial, colegiada, etc. " 184

Como hemos podido observar, la postura de los representantes del sector oficial, Ministerio, Catedráticos de Universidad e Institutos, representantes de Asociaciones oficiales, y algunos padres de familia, era bastante unánime: había que cambiar el plan de estudios, reduciendo

¹⁸⁴ *Ibidem.* Sánchez Losada. Encuesta sobre el Bachillerato. *Alerta*. Santander. 6-10-1.951.

el número de materias, introducir exámenes intermedios, que las pruebas se realizaran en los Centros oficiales (en los Institutos), así como ejercer un mayor control sobre lo que consideraban una incontrolada libertad de enseñanza, a través de la Inspección estatal.

II.2.3.- Los planteamientos de la Iglesia y de sus Asociaciones acerca de la Enseñanza Secundaria.

La Iglesia, como hemos podido apreciar en otras parte de este trabajo, se sentía muy identificada con el Régimen *franquista*. Su influencia en la política educativa, en los años de la Guerra Civil, y en la etapa que ahora estudiamos también fue evidente ¹⁸⁵. Esta sintonía y participación es reconocida por A. Mayordomo que ha estudiado esta etapa:

" La intervención de la Iglesia va a tener sobre el Sistema Educativo español una enorme influencia.

Quizás sea apropiado (...) sintetizarla en tres puntos:

. El papel excepcional de la Iglesia como orientadora de la Enseñanza.

. El escrupuloso respeto estatal a la doctrina eclesial en materia educativa.

. La fuerza con la que la religiosidad penetra en los contenidos y en el ambiente escolar." ¹⁸⁶

De ahí, las imbricaciones entre la política estatal en materia educativa y los planteamientos de la Iglesia y de sus Asociaciones en este terreno. Es especialmente relevante, el referido a la Enseñanza Secundaria, donde como hemos visto, algunos hombre vinculados a la Iglesia tuvieron un protagonismo esencial en la elaboración de las leyes y programas educativos. Como señala

¹⁸⁵ Además de los hechos ya referidos respecto a la participación de los hombres de la F.A.E. , sobre todo , de Enrique Herrera, cuando se produce el fallecimiento de éste, en Buenos Aires, en 1.951, en un artículo publicado en la revista *Atenas* se realtaba esta participación . Blas García, Félix de (1.951). El Rdo. Enrique Herrera Oria, S.J. da vida y aliento a la F.A.E. en sus primeros dieciocho años. *Atenas*. 213. En la página 276 se resaltaba que *Ayudó con D. Antonio Martínez, (marianista, también de la dirección de la F.A.E.) y otros religiosos a la Junta de Enseñanza de Burgos en la confección de programas y preparación de las nuevas leyes educacionales de España.*

¹⁸⁶ Mayordomo, A. (1.990). *Op. cit.*, p. 47.

acertadamente, A. Mayordomo:

*" ... la Iglesia iniciaba su presencia masiva en la enseñanza a partir de la declaración de la catolicidad del Estado español, sirviendo directa o indirectamente de apoyo moral al naciente régimen de la guerra, el cual a su vez reconocía la enseñanza confesional católica, aspecto que se observará con mayor énfasis a partir de la firma del Concordato. "*¹⁸⁷

Esta sintonía aparecería recogida bajo el epígrafe de la *Libertad de Enseñanza* que se concretaría, como ya vimos, en la separación de las funciones docente y examinadora, dando gran libertad de actuación a los Colegios Privados, en su mayoría religiosos.

En resumen, podemos señalar que las claves desde las que la Iglesia y sus Asociaciones actuaron en el ámbito teórico que ahora estudiamos fueron: por un lado, la total sintonía con la política educativa del Régimen, en el que la propia Iglesia tiene un gran protagonismo; por otro, consecuencia del anterior, fue la influencia que la Iglesia ejerció en este periodo en dicha política educativa y, por ello, observamos la defensa cerrada que hace de la Ley de 1.938.

En realidad, observamos como la coincidencia entre los planteamientos de la Iglesia con los oficiales era casi completa y se entendía como un paso atrás cualquier intento de modificación de la Ley de 1.938. Por otra parte, como ya sabemos, cualquier modificación de la legislación educativa, en función de los acuerdos de 1.941 y 1.946, habría de ser consultada con la Santa Sede, por lo que se hacía difícil, aunque se hubiera pretendido, un cambio de política educativa o modificar alguno de sus aspectos sin contar con la Iglesia.

No obstante, a través de la publicaciones de influencia religiosa se produjeron en estos años manifestaciones de carácter teórico que conviene analizar aquí, para comprobar,

¹⁸⁷ Mayordomo, A. y Ruiz Rodrigo, C. (1.984). La Iglesia española ante la Educación (1.939-1.980). *Educadores*. 126, 689.

precisamente, esa sintonía que señalábamos y, desde luego, éstas salieron al paso de cualquier crítica o intento de modificación de la situación existente. *Atenas* y *Razón y Fe*, junto a las monografías que publicaba la F.A.E. serían los principales instrumentos para señalar los puntos de vista defendidos o criticados. Por ello, ha parecido conveniente estructurar este apartado en las siguientes partes que recogen adecuadamente los planteamientos *teóricos* de la Iglesia y de sus Asociaciones y Colegios sobre la Enseñanza Secundaria: Por un lado, se siguió defendiendo la dimensión formativa de este nivel educativo; por otra parte, la Iglesia tomó decidida postura en contra de la supresión del Examen de Estado cuando esto se planteó; y, finalmente, la Iglesia se manifestó con nitidez cuando Ruiz Giménez intentó al finalizar esta etapa modificar la Ley de 1.938. Como vemos los planteamientos teóricos surgieron desde posiciones próximas a la política educativa. Es un signo claro de una sociedad establecida según un modelo autoritario: las teorías sirvieron para justificar o defender posiciones de poder y, no tanto, para hacer avanzar el conocimiento.

II.2.3.1.- Dimensión *formativa* de la Enseñanza Secundaria.

Como ya se ha ido poniendo de relieve, una de las preocupaciones de estos años, que se retomó de épocas anteriores, fue la dimensión formativa de la Enseñanza Secundaria. En esta sintonía que apreciamos y que se recogió plenamente en la Ley de 1.938 aparecieron las principales manifestaciones de las revistas de Ordenes Religiosas y de la F.A.E. También observamos como el discurso pronunciado caminaba en paralelo con las circunstancias políticas de la etapa estudiada.

En el inicio de la guerra civil, se aplaudieron las primeras medidas que se tomaron en la *Zona Nacional*:

" El gobierno nacional ha iniciado la reforma del Bachillerato con dos éxitos innegables, y los dos de doble alcance:

. la supresión de la coeducación, que aparte de su

eficacia moral, evita la excesiva aglomeración de alumnos en las clases, y

. la fijación del precio de los libros de texto.

Esta reforma debiera considerarse como el primer paso hacia la unidad de los estudios de Bachillerato, acerca de la cual conviene hacer algunas reflexiones.

...

... El problema está ahora en manos del Gobierno nacional que lo resolverá con su acostumbrada energía y rapidez, pues las soluciones son tan claras y precisas, que, para su aplicación basta solamente la buena voluntad característica de los hombres del nuevo Régimen.

1) La primera y, a nuestro juicio, la más urgente es la publicación del programa único, que no debe confundirse con el desdichado cuestionario único de la República, ... (índice de materias). (Redactado por lecciones de carácter obligatorio).

2) La separación de las dos funciones, la docente y la examinadora, es indispensable para dotar al profesorado de mayor libertad de las funciones de examen, ... " ¹⁸⁸

La principales manifestaciones, no obstante, giraron en estos primeros años en torno a la dimensión *formativa* del Bachillerato clásico y humanístico que, como ya sabemos, fue incorporada en la Ley de 1.938. Se consideraba que la formación clásica era el alma de la Segunda Enseñanza, como así se recogía en alguno de los artículos de la época:

" Diferentes planes de Segunda Enseñanza han ido a la Gaceta en estos últimos años. Hay que reconocer que en ellos se advierte un progreso manifestado en estas tres características: 1ª. Tendencia al plan cíclico; 2ª. A dar más importancia a los estudios clásicos grecolatinos y 3ª. Tendencia a disminuir los exámenes por cursos y asignaturas y a organizar exámenes de conjunto, cuya preparación suponga desarrollo de la madurez del alumno.

...

La formación clásica tradicional, los autores grecolatinos, debe ser más intensa, ya que la experiencia de los siglos pasados nos demostró ser un medio muy eficaz para la

¹⁸⁸ Arranz Velarde, Fernando (1.936). La unidad en la Segunda Enseñanza. *Atenas*. 64, 403-404.

formación del hombre y una gran preparación para los estudios universitarios.

Por otra parte, los países más cultos conceden la palma en su eficacia formativa al latín y al griego, como puede verse recorriendo los cuadros de enseñanza de las diferentes naciones ... Hay que restaurar de alguna manera otra asignatura que contribuyó poderosamente a formar aquellos cerebros fuertes del Siglo de Oro de la cultura española. Esa asignatura es la Filosofía, base de la formación del antiguo Bachiller en artes y fundamento de la crítica y del estudio ordenado y metódico de todas las ciencias.

Nada decimos del castellano, lengua materna que debe dominarse bien,... De aquí la importancia suma que debe darse al griego con el latín, español y las lenguas vivas ..." ¹⁸⁹

En este mismo artículo, se apostaba también por una metología cíclica y, por supuesto, por la supresión de los denostados exámenes anuales y la organización de un examen de madurez, justificado todo ello en la finalidad de la enseñanza secundaria que consistiría en dar al alumno *una formación general y elevada y prepararle para los estudios superiores, desenvolver sus fuerzas y capacidades morales, espirituales y corporales, creando en él un sentir, un pensar y un obrar religioso, moral, patriótico y social* ¹⁹⁰.

Se manifestaban con claridad los principios que habían de presidir la labor educativa. La doble finalidad del Bachillerato: a desenvolver todas las facultades y capacidades del alumno, por un lado, y a la adquisición de los conocimientos que le facilitasen la entrada en las carreras, por otro, se contribuiría desde las materias clásicas (latín y griego) antes defendidas, desde la lengua castellana, desde la filosofía y, desde las matemáticas:

"
...
En realidad, todo Bachillerato debe aspirar a la formación perfecta del alumno. Eso pretende particularmente el

¹⁸⁹ ASCANIUS (1.938). El alma de la Segunda Enseñanza. *Atenas*. 78, 55.

¹⁹⁰ *Ibidem*, p. 56.

Bachillerato español.

...
No se obtiene la formación sino con el ejercicio de las facultades en la palestra del estudio, conforme a un plan ordenado, ni sería perfecta la formación si no fuese enriqueciendo simultáneamente al alumno con aquel caudal de conocimientos que a su edad son requisitos en la persona culta que ha de vivir en nuestros tiempos.

De aquí el doble fin de los estudios medios:
Primero: dar una cultura digna y elevada, de selección y exquisiteces.
Segundo: con ella y por ella, formar, desenvolver equilibradamente las facultades juveniles haciéndolas robustas, personales, flexibles a todos los tipos de percepciones y conocimientos, tenaces de todo lo aprendido ...

...
Pero lo esencial, lo imprescindible en los fines de la Segunda Enseñanza, es la formación, es decir, algo que lleva uno en sí para toda la vida y no está vinculado precisamente al recuerdo de lo estudiado en cada materia; antes al contrario, es la antítesis del memorismo. Y es aquello que queda cuando se ha olvidado todo; algo que es desarrollo, equilibrio y plenitud en todas las facultades anímicas ... madurez." ¹⁹¹

El carácter formativo a partir de la enseñanza clásica y humanística, por lo tanto, se consideraba el medio más adecuado para una formación correcta de la juventud. Todo ello a través del método cíclico, que permitiría tener en cuenta las características y dificultades de los alumnos y, por supuesto, la supresión de los exámenes anuales y la implantación de una prueba de madurez, que terminó concretándose, como ya sabemos, en el Examen de Estado, que consagraba la separación de las funciones docente y examinadora. Además de añadir una amplia formación religiosa y patriótica que formaría a los jóvenes en los ideales del Siglo de Oro, al que se toma como modelo y rechazando, eso sí, todos los intentos que desde finales del siglo XVIII, habían ido construyendo la Enseñanza Secundaria que constituían un modelo extraño al de la historia y tradición españolas, con las que se quiere conectar.

¹⁹¹ Errandonea, Ignacio (1.943). *El Plan de Bachillerato actual*. Madrid: Razón y Fe, pp. 10-13.

Otro aspecto, relacionado con lo expuesto anteriormente, fue la importancia que se le dio, por razones obvias, a la enseñanza colegial y, por supuesto, a la enseñanza impartida por los Colegios privados. No obstante, se realizaron manifestaciones tendentes a una reforma en el funcionamiento de los mismos, para adaptarse al modelo establecido en la Ley de 1.938:

"
...
III.- *El porvenir de los Colegios. Lo podemos resumir en estas dos palabras que son al par una sentencia: "Renovarse o morir"; ya no cabe seguir viviendo en un "dolce farniente", ni llevar una vida rutinaria, que la emulación ha de hacerse poco menos que imposible. Pero la misma autonomía que la Ley otorga, impone deberes sagrados que los Colegios han de afrontar con todo el empeño de que sean capaces so pena de traicionar su propia causa. Estos deberes son, en breves palabras: la capacitación máxima de su personal; el cambio de técnica pedagógica; una educación más esmerada, con un sentido verdaderamente humano y español.*"¹⁹²

Para los Colegios Privados, que aparecían totalmente reforzados en la nueva situación, se creaban nuevos retos para hacerse acreedores a esa libertad de enseñanza que la Ley les reconocía. Se aceptaba en este artículo que acabamos de citar que una de las principales críticas que siempre se le habían hecho a los Colegios privados era la falta de profesores titulados:

"
... *No se han de escatimar esfuerzos para ponerse a la altura y estar al día en las materias que se explican; mas no olvidemos que, antes que docentes, somos educadores; antes que transmisores de conocimientos, de letras y de ciencias, somos forjadores de hombres, y que saber mucho es importante; llevar un camino acertado en el modo de transmitir esos conocimientos, es indispensable también, y conocer al sujeto de nuestra educación, es aún más esencial. Por tanto, capacitación científica, sí, cuanto más se pueda; metodología apropiada, a los muchachos a quienes se pretende enseñar, también; psicología*

¹⁹² Martínez, Antonio (Inspector de los Colegios Marianistas) (1.939). Los Colegios Privados y la nueva Ley de Segunda Enseñanza. *Atenas*. 87-88, 50.

del adolescente y del joven, sobre todo y ante todo, para que lo demás no fracase ruidosamente.

... En lo sucesivo, los Colegios deberán convertirse en talleres, en fábricas y laboratorios, donde alumnos guiados por sus profesores harán la ciencia, buscarán e investigarán la verdad de los conocimientos humanos. Los profesores serán, principalmente orientadores, despertadores de ideas, sugeridores de procedimientos y provocadores de esfuerzos, para que el niño no memorice, sino que comprenda, no machaque, sino que piense, deduzca y construya. " ¹⁹³

Otro asunto que despertó algún interés, al igual que vimos en apartados anteriores, de este mismo capítulo era el referido al Bachillerato *femenino*. Se planteaba que había que distinguir entre una etapa elemental que la podían constituir los cuatro primeros años del Bachillerato Universitario y otra superior. Ignacio Errandonea consideraba que un número muy pequeño desearían cursar el Bachillerato Universitario para acceder, posteriormente, a estudios superiores. Para ésta, serviría el mismo Bachillerato que seguían los chicos. Un segundo grupo de chicas orientaría sus esfuerzos hacia carreras cortas como Magisterio, Comercio, etc. Y , por fin, para el grupo más numeroso y principal, el de aquéllas que habiendo cursado los cuatro primeros años del Bachillerato sólo aspirasen a una formación como mujeres:

" Para estas jóvenes los tres años de Bachillerato final, digamoslo Bachillerato Femenino, habrían de tener muy grande flexibilidad y adaptación a sus aficiones, con suma practicidad en todas las enseñanzas, ...

... habría por de pronto de seguir estudiando muy a fondo la Religión, en forma reflexiva y consciente, cual lo requieren los tiempos actuales y tanto han recomendado los Sumos Pontífices.

Complemento suyo, los dos últimos años, una dosis de filosofía práctica, de aplicación principalmente femenina, con bastante de ética, y un buen porqué de psicología, en que se estudiaría la inteligencia, la sensibilidad, la imaginación y, más particularmente la psicología aplicada al niños: herencia,

¹⁹³ *Ibidem*, pp. 50-51.

*influencia psíquica del medio ambiente, ..., etc."*¹⁹⁴

Se acompañaban, además, en este esbozo de Plan de Estudios del Bachillerato *Femenino* las siguientes materias: Lengua y literatura patria en abundancia y bastante de la extranjera, suficiente Latín para seguir la liturgia y para conocer mejor el castellano, una Lengua extranjera hablada al final con perfección, Historia como cultura, de la civilización. Bellas Artes, sobre todo, del mueble y de la ornamentación, Economía doméstica, Alimentación, Mecnografía obligatoria y Taquigrafía y, finalmente, Corte, hechura y labores.

Y, quizás, donde mejor se apreciaban los planteamientos teóricos era en la crítica que hacía A. Cayuela a lo que denominó *obsesiones de la Segunda Enseñanza Moderna*. Las concretaba en cuatro: *historicismo, el estudio crítico, el hipo de cultura y la ciencia prematura*.

Refiriéndose a la primera de ellas manifestaba:

" ... Los mismos nombres de varias asignaturas estaban delatando la existencia de tamaña aberración. Historia literaria, Gramática histórica, Historia de la Filosofía, nombres del todo desconocidos en la pedagogía tradicional, algunos ausentes de los planes de estudios de los Bachilleratos extranjeros ... Lo que señalan es el influjo de la escuela filosófica *relativista*, según la cual el entendimiento humano no puede llegar a percibir verdades absolutas e inmutables, a lo menos en las cosas suprasensibles: metafísicas, morales o religiosas, sino sólo verdades relativas que cambian al compás de los tiempos ... Parece mentira como se infiltran las opiniones filosóficas en la pedagogía ...

Modernamente como consecuencia más o menos refleja del relativismo, se procede como si no se admitiesen normas, leyes, ideales universalmente inmutables en lo esencial, por multiformes que sean en las notas accidentales e individuales. Para los modernos todo parece devenir, ir haciéndose, evolución, desenvolvimiento ...

¹⁹⁴ Errandonea, Ignacio (1.943). El Bachillerato femenino. *Razón y Fe*. 546-547, 104-105.

... Historicismo puro ¡Ah! Pero con tan desatentado método privamos al escolar de uno de los frutos mas substanciosos de la enseñanza: de la asimilación de las verdades absolutas, de las que pueda fiarse por completo, las que pueda convertir en norma firme de su pensar, de su hablar de su vivir.
" 195

Desde estos planteamientos, lo que se propugnaba era que el estudiante de Bachillerato por su edad y por carecer de la madurez y capacidad que era el resultado de los estudios del Bachillerato, lo que había de hacer era aprender teórica y prácticamente los principios eternamente verdaderos y humanamente inmutables de aquellas disciplinas cuya influencia formativa estaba reconocida universalmente. Consecuencia de esta primera obsesión era la siguiente: *el estudio crítico*. En lugar de aprender de modelos que permitían despertar la inventiva y el gusto de los jóvenes, la segunda enseñanza moderna había pretendido, según dicho autor, circunscribir su trabajo al aprendizaje de los juicios que se le iban dando sobre los autores, desde un libro de texto o manual sin que le quedase tiempo al estudiante para apreciarlo por sí mismo:

" ... El hábito vicioso de no estudiar en las fuentes, de no resolver por sí mismo cuestión alguna, de tomar la ciencia como cosa hecha y dogma cerrado, basta para dejar estéril el entendimiento mejor nacido y encerrarle para siempre en los cancelos de la rutina. Nadie posee ni sabe de verdad sino lo que por propio esfuerzo ha adquirido y averiguado o libremente se ha asimilado. Descansar sobre el fruto de la labor ajena, por excelente que ella sea, parece indigna servidumbre, contraria de todo punto al generoso espíritu de independencia que en sus días más fecundos acompañó inseparablemente al espíritu español."
196

Otro tercer error que se criticaba ras el denominado *hipo de la cultura*. La crítica se realizaba al concepto de cultura como barniz, ilustración:

¹⁹⁵ Cayuela, Arturo M^a. (1.944). Las obsesiones de la segunda enseñanza moderna. *Razón y Fe*. 558-559, 116-118.

¹⁹⁶ *Ibidem*, p.122.

" ... La voz cultura, como derivada del verbo latino *colo, cultivar*, ... *Cultura es, pues, sinónimo de cultivo del hombre. Y, como el hombre, además de su ser individual, forma parte de una sociedad en la cual puede y debe influir por el medio natural de la palabra oral y escrita, de ahí que el joven saldrá tanto más cultivado de sus estudios medios, no cuantos más conocimientos haya almacenado, sino cuantos más se haya asimilado los que fue adquiriendo y más fecundado esté para producir luego él por sí mismo. Cualquiera ve que es más activa una fábrica que un almacén. No formemos, pues, espíritus almacenes, sino espíritus fábricas.*" ¹⁹⁷

Se acentuaba, pues, la importancia de los aspectos formativos sobre los instructivos, considerando que aquéllos no estaban en relación directa con el número de asignaturas cursadas. Lo que se debía conseguir, según estos supuestos, era un desarrollo humano integral a través de una correcta asimilación y de un estudio sosegado y reposado de dichas materias. Y, finalmente, se criticaba la denominada *ciencia prematura*. A través de esta crítica se rechazaba el estudio prematuro de las Ciencias. Todas ellas, excepto las Matemáticas habían de ser relegadas en los estudios medios.

Como hemos podido observar, las preocupaciones teóricas que se manifestaron en esta etapa, en publicaciones que podemos situar en el entorno de la Iglesia, hacían referencia a la dimensión formativa del Bachillerato Universitario, a la importancia de los estudios clásicos, de Religión y patrióticos y se apostaba, además, por una educación diferenciada de la mujer, a través de un Bachillerato *Femenino*, además de criticar lo que entendían como modernismos alejados del espíritu tradicional español. Manifestaciones, en gran parte, coincidentes con los planteamientos oficiales a los que ya hemos aludido. No hubo, por tanto, desde mi punto de vista, una elaboración teórica original en estos años, sino que se pensó y se escribió para defender el modelo establecido y se acabó haciendo una defensa a ultranza del tipo de enseñanza secundaria que se estableció en el Plan de 1.938, en el que a la Iglesia le cupo un papel protagonista

¹⁹⁷ *Ibidem*, p. 125.

importante. Estas afirmaciones se vieron confirmadas con la polémica que en torno al Examen de Estado surgió casi desde el comienzo, pero que arreció hacia 1.947 y, sobre todo, en 1.951, con la llegada de Ruiz Giménez al Ministerio de Educación Nacional como ya se ha resaltado. En el siguiente apartado, analizamos esta cuestión desde la postura de la Iglesia.

II.2.3.2.- La Iglesia y los Colegios Religiosos ante el *Examen de Estado*.

En esta parte ya se ha ido poniendo de relieve como uno de los problemas que existieron casi desde la puesta en marcha de la Ley de 1.938 fue el famoso *Examen de Estado*. En realidad, el problema tenía una doble dimensión, por un lado, pedagógica. Es lógico pensar que, después de cursar un Bachillerato de carácter cíclico, centrado en lo formativo, el procedimiento adecuado para demostrar la formación alcanzada era la superación de una prueba de madurez. Otra, de no menor importancia, era si realmente se aplicaba esta prueba de madurez o más bien, bajo tal denominación, se realizaba una prueba de otras características. Por otra parte, tenía una clara dimensión de política educativa, en tanto que servía para que las funciones docente y examinadora quedaran totalmente separadas y que fueran tribunales independientes de quienes enseñaban, los que realizasen dicha prueba. Ello alteraba una costumbre como era la de que los alumnos de los Colegios Privados demostraran su capacidad y conocimientos ante los Centros oficiales y sus profesores, es decir, en los Institutos, satisfaciendo así a la Iglesia y a sus Colegios que siempre habían defendido bajo la petición de *libertad de enseñanza*, la no dependencia de los Institutos.

Desde este punto de vista, es fácil suponer como las publicaciones de influencia religiosa defendieron a ultranza este principio. Ya conocemos la postura del profesorado oficial, contraria claramente a esta separación y a que tal prueba saliese de los Institutos. En los momentos en que tuvieron ocasión, con motivo del Anteproyecto de Reforma de la Enseñanza Media en 1.947 y con el cambio de Ministro de Educación en 1.951 hicieron notar ampliamente sus diferencias de criterio respecto a la política oficial que se seguía. La Iglesia y sus Asociaciones, por el contrario, permanentemente, defendieron la continuidad de esta prueba y su celebración en la Universidad.

En realidad, dicha defensa, giró en torno a varios ejes: uno de ellos, fue la doctrina de la Iglesia en la que se encontraba justificación para asentar la plena capacidad docente de ésta frente al Estado, se recordó en momentos clave y se resaltó como base y fundamento que justificaba la igualdad de los Centros Públicos y Privados, respecto al Examen de Estado. Otro, era su dimensión pedagógica. Se argumentaba la bondad de una prueba de estas características, aunque se reconocían fallos en su aplicación, como medio idóneo para demostrar la madurez de los alumnos y se justificaba que los alumnos así salían mejor preparados que con otros planes y sistemas.

Casi desde los primeros años, encontramos manifestaciones apoyando el Examen de Estado tal y como estaba concebido en la Ley de 1.938:

" La base cuarta de la ley de Enseñanza Media establece la separación absoluta de las funciones docente y examinadora.

...

... el legislador manda que, en adelante, sean distintas las entidades que enseñen de las que juzguen esa enseñanza. Lo que, en concreto, entraña entre nosotros dos cosas:

. La supresión de los exámenes que hasta que vino la nueva ley todos los Centros privados daban anualmente y por asignaturas en los Institutos, y

. la obligación de pasar, tanto la enseñanza de éstos como la de los Colegios, un examen final de reválida o de Estado, ante un Tribunal independiente de unos y de otros, en la Universidad.

De hecho aquí es adonde asestan sus tiros los enemigos de la ley." ¹⁹⁸

El alto nivel de fracaso que producía esta prueba, era la base, según Errandonea, que trataba de justificar las críticas al Examen de Estado. No obstante, para él, esto no probaba que el Examen estuviese mal concebido o que debiera cambiarse sino que se estaba haciendo una rigurosa selección de alumnos para la Universidad; que era muy bajo el nivel de preparación que

¹⁹⁸ Errandonea, Ignacio (1.943). *Op. cit.* pp. 33-34.

se daba en muchos Centros oficiales y no oficiales; que hasta el momento (1.943), no había ido todavía ningún alumno que hubiese cursado el plan completo; y, finalmente, que los últimos cursos llevaban una pesada carga de alumnos que, por sus capacidades, no deberían haberlos cursado. Para él, en realidad, esta separación de las funciones docente y examinadora era el *alma* de la Ley de Segunda Enseñanza de 1.938.

En el mismo sentido, se manifestaron en aquellos años revistas como *Atenas y Razón y Fe*. En la primera encontramos una nota de la F.A.E. apoyando la Ley y, por supuesto, el Examen de Estado:

" *La Federación de Amigos de la Enseñanza (F.A.E.) en la que se encuentran asociados alrededor de mil religiosos, Licenciados y Doctores oficiales de Universidades españolas, examinados los resultados de la Ley de Enseñanza Media, acordaron agradecer al Caudillo este paso tan formidable para levantar la cultura española y preparar la juventud para las Universidades.*

En la Junta se acordaron las conclusiones siguientes:

1ª. La madurez mental de los alumnos que pasan a las Universidades tienen un nivel mucho más elevado que en tiempos anteriores a la Ley; ..., piensan con más solidez. Y, por tanto, están más capacitados para hacer estudios serios.

2ª. La sociedad, con un plebiscito elocuente, ha apreciado la labor de las Congregaciones Religiosas, ya que en éstos se educan más de 50.000 alumnos en los cursos de Enseñanza Media.

3ª. El Examen de Estado ha sido un estimulante eficacísimo para toda clase de centros oficiales y privados ...; por tanto, el Examen de Estado ha sido un gran estimulante de toda la Enseñanza Media en España. Los defectos que existen, muchos de ellos subsanables, son de poca monta, en comparación de los extraordinarios resultados formativos de esta Ley.

4ª. La Junta ha examinado las nuevas orientaciones de Inglaterra en Enseñanza Media y observa que se acercan a las orientaciones de Franco, al suprimir por completo los exámenes interminables y reforzar la posición del Examen de Estado.

5ª. El retorno al sistema intervencionista de los Institutos para

juzgar la labor de los Colegios, lo considera la Junta como un retroceso técnico y completamente anacrónico, pues no hay país culto en Europa que siga este sistema, que sería el derrumbamiento de la Enseñanza Media y aún de las Universidades ... " 199

En parecidos términos se expresaba, por aquellas fechas, la otra revista citada, *Razón y Fe* ²⁰⁰. La Revista defendía entre sus conclusiones que un examen de reválida, que sometiera al fin del Bachillerato, en iguales condiciones, a los alumnos privados y oficiales, ante un Tribunal independiente de los centros que los hubieran educado era un postulado de la justicia por parte de la sociedad española, de los padres del alumno en concreto, que tenían pleno derecho a escoger libremente el Centro educativo aprobado que les pareciera más oportuno y a exigir que su hijo no quedase por ello en situación inferior a la que se hallaran los alumnos de los centros oficiales, siendo un estímulo y resorte de progreso cultural sumamente eficaz. Respecto al Examen de Estado, en concreto, estas eran sus manifestaciones:

" 1) *No cabe duda que el Examen de Reválida actual, pese a sus deficiencias accidentales, desempeña un papel influyente y provechoso en la mejora de la cultura media, en la selección de los alumnos, en la preparación para la Universidad, en la formación humana de nuestros jóvenes y, de rechazo, en la calidad de los mismos centros docentes, así privados como oficiales.*

...

2) *El obligar a pasar un examen escrito con resolución de problemas matemáticos, con traducción improvisada y comentario de algún trozo latino, con redacción personal de un ensayo literario, histórico o filosófico, confiere al actual Examen de Estado la virtud de eliminar o a lo menos en esta sección, todo asomo de memorismo y de imprimir a todo el Bachillerato un carácter seriamente formativo, lo que además trae consigo el que hayan de ser necesariamente suspendidos los alumnos de*

¹⁹⁹ *Atenas* (1.945). Actualidad pedagógica. Nota de la Federación de Amigos de la Enseñanza. *Atenas*. 152, 117.

²⁰⁰ *Razón y Fe* (1.946). Guion. El Examen de Estado. *Razón y Fe*. 134, 273-277.

aquellos centros cuyo profesorado; por falta de cultura, de capacidad pedagógica, de consagración al rudo trabajo, de dominio del alumno y de disciplina (...), no logre someter a sus jóvenes desde los primeros días del primer año a un régimen de ejercicio, asiduo e implacable, en matemáticas y en letras.

3) No es verdad que el actual Examen de Estado, por tenerse al final del Bachillerato, esté falto de eficacia estimuladora, como se ha escrito; la ejerce muy grande en el alumno mismo, mayor aún en sus padres, y sobremanera viva y acuciante en los centros educadores de solvencia ...

Y mérito precisamente del Examen de Estado actual el haber introducido en la sociedad actual el empeño por una selección inversa a la antigua; pues hoy cada uno se busca los Centros donde más se exige, donde es más firme la disciplina, donde con más rigor se llevan los ejercicios con la mira puesta en el final imparcial e independiente; ..."²⁰¹

No obstante, esta defensa cerrada del Examen de Estado, se le reconocían al llevarlo a la práctica varios defectos: podría mejorarse, según el punto de vista de la revista, haciéndolo más examen de madurez, es decir, más consagrado a sopesar la formación y evolución de las facultades juveniles, y no siendo, como corría peligro de ser, un examen cúmulo de todos los exámenes dados a lo largo de los siete años. Otro problema que se veía, al igual que otros, era el excesivo e innecesario desplazamiento hasta la capital del Distrito Universitario y, además, se vería bastante descongestionado si se abriera en cuarto o quinto año la posibilidad de salir a otras carreras más breves y prácticas. Y, finalmente, observaba como era necesaria una reducción de materias y la simplificación de algunas asignaturas.

Se siguió profundizando en estos defectos de la Ley y de la aplicación del Examen de Estado, no para conseguir su modificación, sino para solucionarlos puntualmente dentro del marco que la propia Ley establecía:

²⁰¹ *Ibidem*, pp. 274-275.

"
...
Las principales garantías son: igualdad e imparcialidad para todos los alumnos y separación absoluta de las funciones docente y examinadora; siendo esto tan esencial que, cualesquiera de una de estas dos condiciones que no se diese, sería tornar de nuevo al monopolio y a la desigualdad, que se tendió a evitar.

...
Con esta separación de la función docente de la examinadora, pretendía la Ley asegurar la imparcialidad y seriedad del examen mismo, y con una y otra hacer de él un eficaz estímulo de profesores -oficiales y privados-, a la vez que de alumnos ...; tal separación es consecuencia lógica e inevitable del principio de que arrancábamos, de la ausencia de monopolios estatales, del noble empeño inclusive de despertar estimuladoras competencias." ²⁰²

La línea de la argumentación, nos es conocida. Se encuentra en la Ley de 1.938: el reconocimiento a la *libertad de enseñanza, una formación integral, creación de la enseñanza religiosa en un sentido más amplio, equiparación de los estudios realizados en centros oficiales y privados*, etc. Entre los defectos, se resaltaban, el *agobio en los cuadros de asignaturas*, sobre todo, abundancia de Matemáticas y de Lenguas Modernas, junto a la *ausencia de otros bachilleratos para carreras infrauniversitarias*. Respecto a los defectos de la aplicación del Examen de Estado, se encontraban, fundamentalmente, las siguientes: que los alumnos tuvieran que desplazarse a la capital del Distrito Universitario, que no se tuvieran en cuenta las calificaciones de los alumnos; éstas, en casos de puntuación media elevada (7 u 8), o si alcanzaban en el Examen de Estado la calificación de Notable o Sobresaliente, podrían ser dispensados de la prueba oral y la escasez de Tribunales. Se concluía este análisis con las siguientes propuestas:

"
Primera.- Examen final, igual para todos, ante Tribunales independientes y serios.
Segunda.- Que en modo alguno haya exámenes

²⁰² Hueso Ballester, José M^a. (Secretario General de la C.C.N. de Padres de Familia) (1.946). El Examen de Estado. La ley y su aplicación. *Atenas*. 160, 72

intermedios de Colegios ante Institutos, ni en forma alguna se someta la enseñanza privada a la oficial, o se privilegie a ésta.

...

Tercera.- Que se establezca el oportuno bachillerato infrauniversitario, para que haya buenos bachilleres universitarios.

Cuarta.- Que se descongestionen los cursos de varias asignaturas, singularmente Matemáticas superiores y lenguas modernas para que la formación se desarrolle con mayor holgura y se prepare mejor la prueba final. " 203

Ya sabemos, como en 1.947, la discusión sobre la Ley y sobre el Examen de Estado, arreció con motivo de la presentación del Anteproyecto de Ley de Reforma de la Enseñanza Media. La línea básica del discurso de la Iglesia y de los defensores del mantenimiento de la Ley, mejorando algunos de sus aspectos, iba en las dos direcciones que ya hemos señalado: por un lado, la defensa de los derechos de la Iglesia y, por el otro, en el mantenimiento de los postulados de la Ley que se pretendía cambiar.

Respecto al primero, destacan las aportaciones de los Obispos de Orense, Francisco Blanco Nájera y de Jaca, Dr. Bueno Monreal²⁰⁴. El primero, en esta breve publicación, recordaba la doctrina de la Iglesia, sobre todo, la referida a los fundamentos de los derechos docentes de la Iglesia, basado en la Encíclica *Divini Illius Magistri* y los contrastaba con los derechos del Estado en cuanto a la función docente se refería. En lo que respecta al segundo, reiteró los derechos de la Iglesia en la Educación, considerando al Estado subsidiario de la familia y de la Sociedad y defendió, además, el Examen de Estado pero depojándolo de su carácter enciclopédico concretando más las materias para evitar desigualdades entre las Universidades.

Como antes señalábamos, la prensa entró en liza, respecto a esta problemática. La F.A.E.

²⁰³ *Ibidem*, p. 75.

²⁰⁴ Blanco Nájera, Francisco (1.947). *En torno a la reforma de la Enseñanza Media*. Madrid: Escelicer, S.L. y *Atenas* (1.948). Guiones. Declaraciones del Excmo. y Rvdo. Sr. Dr. Bueno Monreal, Obispo de Jaca, sobre Enseñanza Media. *Atenas*. 180, 1-3.

recogió en una publicación ²⁰⁵ las principales aportaciones que se hacían a favor de la postura de la Iglesia, en periódicos como *Ya*, *ABC*, *Arriba*, *La Vanguardia* y otros.

La F.A.E. publicaba en el diario *Ya* la opinión de más de quinientos Colegios Privados favorables al Examen de Estado:

" 1º) *Estamos en principio contentos con el examen de Estado como medio de diagnosticar la madurez mental de los alumnos.*

2º) *Preferimos el actual examen de Estado al antiguo examen por cursos y asignaturas que durante 50 años, en la época liberal, esclavizó a los Colegios de la Iglesia.*

3º) *La madurez mental de los alumnos que van a las Universidades es de un nivel superior al de los alumnos del antiguo plan.*

4º) *Hay muchos Colegios en España admirablemente organizados. También ha subido el nivel de varios Institutos, así como el actual examen de Estado ha patentizado la ineficacia de otros.*

5º) *La formación filosófica, religiosa, los hábitos de pensar y redactar bien, son una de las glorias del actual sistema de enseñanza media.*

6º) *Finalmente, el Examen de Estado ha sido un reactivo eficaz para descubrir la capacidad educativa de profesores y centros de enseñanza. "* ²⁰⁶

En parecidos términos se expresaba ante el Examen de Estado, el fondo de *ABC* ²⁰⁷ que recogía la publicación. Manifestaba que *el Examen de Estado es el medio más eficaz que conocemos para diagnosticar la madurez mental de los alumnos. Requiere, sin duda, un perfeccionamiento.*

²⁰⁵ F.A.E. (1.947). *En torno al Examen de Estado*. Madrid.

²⁰⁶ *Ibidem*, p. 22.

²⁰⁷ *Ibidem*, pp.23-24.

Para el *ABC*, el Examen de Estado era la única garantía que tenía la sociedad de que los jóvenes universitarios habían pasado por una etapa fecunda de formación cultural adecuada. También salían en defensa del Examen de Estado los representantes de las Congregaciones Religiosas docentes. Partían en su escrito de dos cuestiones: la primera, si era o no conveniente la existencia de una prueba de madurez al final del Bachillerato, igual para todos y, la segunda, si se había acertado en la manera de llevarla a la práctica. Respecto a la primera, se manifestaba sin ningún género de dudas que era lo más acertado porque así se hacía en las naciones más cultas y así lo hacían también la Iglesia y las Ordenes Religiosas. En cuanto a la segunda, se reconocían algunas deficiencias en su aplicación fácilmente subsanables pero, en todo caso,:

" ...
... *el Examen de Estado, aún en sus deficiencias es el mayor avance pedagógico realizado en España desde hace muchos años:*
a) *Por ser un gran estímulo para los Centros.*
b) *Por la mejor formación que reciben los alumnos.*
c) *El que el tribunal de Examen de Estado lo constituyan profesores de Universidad, es una garantía de la neutralidad e independencia al calificar.* " ²⁰⁸

También salieron a la luz manifestaciones de la Federación de Antiguos Alumnos de los Jesuitas, que se publicaron en *Ya y ABC*. Además, Pemartin, protagonista, como ya sabemos, en la elaboración de la Ley de 1.938, salía en defensa del Examen de Estado. *ABC, Ya y Arriba* habían publicado un artículo suyo *El discutido Examen de Estado* en el que reflejaba la intención del legislador:

" ...
La Ley de Reforma de Enseñanza Media de 1.938 tenía dos principales objetivos:
Primero.- Restablecer los estudios clásicos en la juventud española (...) a base de Latín y Griego ...

²⁰⁸ *Ibidem*, p. 26.

Segundo.- Importantísimo cometido de aquella Ley, fue proporcionar autonomía e independencia a los Colegios de las Ordenes Religiosas enseñantes.

... entre la Enseñanza Media de los Institutos y la de las Ordenes Religiosas existía un desequilibrio chocante. Los primeros enseñaban y examinaban, los segundos, enseñaban tan solo.

*...
De estas dos premisas resulta ineludiblemente una conclusión necesaria: El Examen de Estado. Porque, por una parte, una educación clásica, cultural, formativa, necesita evidentemente una prueba superior, final, de conjunto, de madurez. Por otra, la autonomía de los Colegios enseñantes, tanto Institutos como Colegios, requiere una prueba externa a ellos mismos, ante la que demuestren, no sólo la competencia de sus alumnos, sino la de los Centros mismos en su capacidad enseñante. Y era natural que se hiciera el honor a la Universidad." ²⁰⁹*

Manifestaba el articulista que el Examen de Estado era la pieza esencial en el Plan de Enseñanza Media. No obstante, le reconocía tres defectos. La excesiva complejidad de las materias del plan, por lo que proponía la supresión de las Lenguas modernas, así como aligerar la parte científica, en lo que vemos que coincidía con opiniones de los sectores afines a la Iglesia. El hecho de jugárselo todo a una carta al final de los siete años, le llevaba a proponer de nuevo el establecimiento de un Bachillerato Elemental y la creación de otros Bachilleratos y, finalmente, coincidía también al proponer que esta prueba se realizase en las capitales de provincia y no en las de Distrito Universitario y que el examen escrito tuviera un protagonismo mayor, ampliando el número de asignaturas objeto de examen y la prueba oral quedaría sólo para los dudosos. Quizá, la opinión más destacable porque, más adelante, en la polémica, de 1.951, será punto de referencia, fue una carta abierta que José Pemartín remitió a la prensa y que fue publicada por *Ya*, *ABC* y *Arriba*, respondiendo a las alusiones que en una nota los Directores de los Institutos de Madrid le habían hecho:

²⁰⁹ *Ibidem*. Pemartín, José (1946). El discutido Examen de Estado. *ABC*, *Ya*, *Arriba*. 16 -10.

" 1º Se dice en la nota que " la Iglesia Católica (...) nunca ha definido como materia dogmática la modalidad de los exámenes de ningún grado de enseñanza, y que es sembrar confusiónismo el atribuir a la Iglesia lo que esta misma jamás ha sostenido".

...

2º Me place ver que los dos principios básicos de la Ley de Enseñanza Media:

A) Una fundamentación cultural clásica; y

B) El desarrollo y autonomía de la Enseñanza de las Ordenes Religiosas, no son atacados en absoluto por los firmantes de la nota ...

3º No menor satisfacción experimento al ver también que todos los defectos que señalan los Catedráticos de Madrid son defectos accidentales, perfectamentes corregibles sin necesidad de tocar a la Ley de 1.938.

Los defectos principales que señalan (...) son, en efecto:

a) Que no se efectúa el Examen de Estado en toda la amplitud que marca la Ley, sino según otro esquema provisional, más sencillo, ...

b) Que el 70% de los alumnos que van al Examen de Estado resultan suspensos, Defecto corregible mediante un proyecto de coordinación de enseñanzas medias que he expuesto en varias ocasiones ...

... " 210

...

Los Directores de los Colegios Religiosos reconocidos de Enseñanza Media de Madrid, también salían al paso de la nota de los de Instituto de Madrid:

" Primera. La Iglesia no ha propuesto como objeto de la fe ninguna forma de examen. Pero ha enseñado que todo monopolio estatal de la enseñanza es ilícito y que el Estado, en primer lugar, debe favorecer las iniciativas de la familia y de la Iglesia, y sólo a título de suplencia fundar centros propios.

...

Segunda. El examen de Estado no está en la tradición española pero tiene en ella sus precedentes, cuanto es un medio concreto de garantizar la tradicional autonomía de nuestras

²¹⁰ *Ibidem.* Pemartín, José. Carta abierta de D. José Pemartín. Ya, ABC, Arriba.

instituciones docentes.

Tercera. El Plan de 1.938, se dice, ha fracasado totalmente en sus dos objetivos principales: revalorización de los estudios clásicos e independencia de las Ordenes Religiosas (...) Y esto, por supuesto negamos rotundamente esas afirmaciones. Por lo que se refiere a los estudios clásicos, hay que tener en cuenta que en España, por desgracia, se había roto la gloriosa tradición en la manera de enseñar el latín y el griego, ya que sólo perduraba en los Seminarios y en las casas de estudios de las Congregaciones Religiosas, (...) Por lo que se atañe a la independencia de las Ordenes Religiosas, la ley la ha hecho avanzar notablemente." ²¹¹

Entre las causas que se señalaban, aparecía como una de las principales el alto índice de fracasos, en torno al 70 % de suspensos de los alumnos que se presentaban. Los Directores de los Colegios Religiosos no aceptaban las razones de los Directores de los Institutos y presentaban como verdaderas causas, las siguientes:

" a) La aglomeración de ineptos, oficiales y no oficiales, en el Examen de Estado (...) por no haberse establecido otros bachilleratos inferiores.

b) La multiplicidad de materias y el recargo de los cuestionarios oficiales ...

c) Falta de inspección ...

d) Las anomalías de la postguerra, por falta de personal preparado para algunos cursos." ²¹²

Además de otras numerosas manifestaciones entre la que podemos destacar las de D. Pedro Font Puig, Catedrático de la Universidad de Barcelona, del P. Enrique Herrera Oria, del P. Eustaquio Guerrero y otros, se ha de resaltar, finalmente, en estos años de la década de los cuarenta, las de la Confederación Católica de Padres de Familia realizadas en la Revista *Hogar*:

²¹¹ *Ibidem*. Nota de los Directores de los Colegios Religiosos reconocidos de Enseñanza Media de Madrid sobre el Examen de Estado. *Ya, ABC y otros*, pp. 50-52.

²¹² *Ibidem*, p. 53.

" Los padres de familia ante el problema del Examen de Estado. Frente a las generalizaciones injustas.

1ª) Debe perdurar el Examen de Estado ... en cuanto prueba final de conjunto. Tal examen es la mejor salvaguarda de la auténtica libertad y de la selección universitaria ...

2ª) No están suficientemente garantizadas (imparcialidad e igualdad) ... cuando todos los alumnos de los Centros no oficiales son examinados por los profesores de los Centros oficiales y, en cambio, los que pertenecen a la matrícula oficial solamente prestan examen ante los suyos propios.

3ª) El examen actual, fórmula de paridad efectiva.

4ª) Ha de ser un examen de madurez (...) organizándolo de modo que se compruebe la cultura y formación lograda por el alumno para antes de emprender los estudios de Universidad ...

5ª) La separación de las funciones docente y examinadora ...

6ª) Unos cuantos ejercicios escritos.

7ª) Defectos del actual examen. El Examen de Estado actual padece las consecuencias de hechos que debieran haberse evitado y que se pueden evitar sin tocar la Ley de Enseñanza Media.

Estos hechos cabe cifrarlos en tres lemas:

a) Bachillerato elemental o intermedio.

b) Desplazamientos innecesarios.

c) Reducción de materias.

8ª) Nada de pruebas a la suerte.

9ª) Pruebas intermedias. Se insiste en la necesidad de pruebas oficiales a través del Bachillerato Universitario, para que no sea la primera la de reválida, con espanto y fracaso del alumno y sorpresa difícilmente remediable de sus padres.

10ª) El control de la Universidad. Estima conveniente la Confederación que el Examen de Estado siga siendo dirigido y organizado por las Universidades.

...

14ª) Perfeccionado, pero nunca derogado (...) Esta Confederación suscribe en todas sus partes la nota de la F.A.E. y tiene por evidentemente exageradas y no ajustadas a la realidad las del S.E.P.E.M. (Sindicato Español de Profesores de Enseñanza Media) y S.E.U. " 213

²¹³ *Ibidem.* Confederación Católica de Padres de Familia. Los padres de familia ante el problema del Examen de Estado. Frente a las generalizaciones injustas. *Revista Hogar*, pp. 79-88.

Como hemos podido observar, los partidarios del mantenimiento de la Ley de 1.938, principalmente la Iglesia, sus Asociaciones y Organizaciones de inspiración católica, hicieron gala de toda su argumentación, en gran parte coincidente, para defender el estatuto jurídico vigente de la Enseñanza Secundaria. Los aspectos básicos de la Ley de 1.938 : formación clásica, libertad de enseñanza, separación de las funciones docente y examinadora, mantenimiento del Examen de Estado a cargo de la Universidad, etc., se consideraban irrenunciables. No obstante, ante las críticas suscitadas así como los resultados obtenidos en aquellos años se proponía un desarrollo distinto de aspectos tales como: el establecimiento de un Bachillerato Elemental y la creación de otros Bachilleratos, además del Universitario; descargar el Plan de estudios de materias científicas y lenguas vivas, es decir, hacerlo más clásico aún; y mejorar las condiciones y pruebas del Examen de Estado acercándolo, además, a las familias con su celebración en las capitales de provincia y no sólo en las cabezas de los Distritos Universitarios. Las diferencias de criterio y opinión, entre los defensores de los Colegios Religiosos y el profesorado oficial, seguían siendo muy grandes.

Como ya conocemos, la llegada al Ministerio de Educación Nacional de D. Joaquín Ruiz Giménez, y sus declaraciones sobre la *humanización* el Examen de Estado, abrieron de nuevo la polémica. Encontramos de nuevo repetidos los argumentos y las posiciones.

Un padre de familia, D. Pedro Deyá, en el diario *Baleares* realizaba la siguientes manifestaciones en torno al Examen de Estado:

"
...
*Primera: En el profesorado ...
... el establecimiento del Examen de Estado trajo consigo algo más que esto: la proyección de lo explicado y estudiado hacia una meta que, entre otras cosas, obligaba al alumno a la retención de los conocimientos, porque la asignatura ya no se acababa con el aprobado. Y, por tanto, había que ajustar la labor a la "actualización" y permanencia casi constante de aquella asignatura en la inteligencia del alumno, fortificando su voluntad*

para exigirle un esfuerzo que en otros planes no era necesario. Segunda: En los alumnos. Hoy en día, desde el inicio de los estudios de Bachillerato, casi la totalidad de los alumnos piensan en el Examen de Estado. Esta "preocupación" que se agudiza, sobre todo, en los últimos cursos incrementa el afán por el estudio y, en este sentido, el Examen de Estado cumple a maravilla una misión de estímulo que difícilmente podría encontrar sustituto.

Tercera: En los padres de los alumnos. La preocupación de los estudiantes se contagia pronto a sus familiares. Los padres de los alumnos hacen todo lo posible por sus hijos, con los ojos puestos en el Examen de Estado.

De este modo, el Bachillerato es un círculo cerrado en el que participan los profesores, los alumnos y sus padres.

...

Por tanto, es absolutamente necesario el Examen de Estado. " 214

Fue, sobre todo, a través de *La Hoja del Lunes* y del diario *Arriba*, donde en la prensa diaria se recogieron las principales manifestaciones de los Colegios Religiosos, Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y algunas opiniones de tipo personal.

La Junta de Provinciales, representantes de las Ordenes y Congregaciones Religiosas docentes exponía su parecer ante el cariz que habían tomado las distintas manifestaciones expresadas en la prensa:

"

...

No somos partidarios de estas encuestas que exponen temas de tanta importancia a los pareceres encontrados de todo tipo de personas, incluso de aquellas que carecen de una experiencia docente acreditada, pero supuesto que estos sondeos se han verificado y que con ocasión de ellos se han vertido conceptos que pueden desorientar a la opinión, nos ha parecido conveniente publicar estas líneas con el sincero deseo de

²¹⁴ Archivo General de la Administración (Sección de Educación y ciencia). Legajo 6.025 . D. Pedro Deyá. " En torno al Examen de Estado". *Baleares*. Palma de Mallorca. 5-10-1.951.

esclarecer la verdad y de fijar una vez más la posición de los Colegios de la Iglesia en una cuestión que tanto les afecta. Y al exponer nuestro parecer hablamos en nombre de todos los Colegios Religiosos de España.

Nada hay tan pernicioso para la enseñanza como la discontinuidad de los planes.

La Ley de 1.938 es fundamentalmente buena y señala un avance sobre las tres que anteriormente han tenido vigencia. Se ha suprimido con ella la intervención exagerada del Estado (exámenes por cursos y asignaturas en los Centros oficiales) y se ha introducido mediante ella un régimen de justa libertad de enseñanza, parecido al que se sigue en los países más adelantados y conforme con los derechos de la familia y de la Iglesia.

Los exámenes por cursos y asignaturas eran una carga agobiadora para los Centros no oficiales, que por otro lado recogían la mayoría de la juventud española.

Respecto del "rendimiento" del actual bachillerato, disintimos de muchas de las opiniones formuladas en la prensa. Los Colegios de la Iglesia están satisfechos de los resultados que han conseguido con el plan vigente de enseñanza media (aunque reconociendo que está sobrecargado y que convendría aligerarlo). Nuestros alumnos salen mejor preparados que en los planes anteriores ...

...

Mucho se ha hablado de las deficiencias del Examen de Estado y muy poco de las ventajas que ha traído. Gracias a su relativa dificultad se han estimulado los Centros estatales y no estatales y han trabajado con demuedo, persuadidos de que el Examen de Estado no podía improvisarse y de que, para pasarlo sin agobios, era necesario llevar muy bien los estudios desde el primero hasta el último curso ...

También se ha tratado en la prensa de la necesidad de un "examen intermedio" al terminar el tercero o cuarto curso de Bachillerato.

Hablando sinceramente, no vemos la necesidad de tal examen con carácter obligatorio. Bastaría establecerlo para los que no desearan estudiar los siguientes cursos de Bachillerato."

Defendían los representantes de los Colegios Religiosos que el Plan de 1.938 proporcionaba a los alumnos una mejor formación de sus facultades y un mayor hábito de trabajo. La forma de *humanizar* el Examen de Estado para ellos, consistía en que dicho examen fuera una auténtica prueba *de madurez* como se proponía en el Plan de 1.938 y que hasta la fecha nunca se había realizado así. Desde luego, el Examen de Estado, debía seguir realizándolo la Universidad y no veían la necesidad de ningún examen intermedio con carácter obligatorio, salvo para los que no desearan estudiar los últimos cursos del Bachillerato.

D. José Pemartín, protagonista activo en este terreno, en favor de la autonomía de los Colegios de la Iglesia, como se ha podido apreciar, en la Conferencia que pronunció en la XIX Semana de Educación, dentro de la dimensión formativa que le atribuía al Bachillerato, también tomó postura respecto al Examen de Estado:

" *Defectos que hay que corregir en el Examen de Estado.*
... *Los defectos del Examen de Estado se pueden calificar en extrínsecos e intrínsecos. Los principales extrínsecos son los que ya señalábamos en una carta abierta dirigida a la prensa hace cuatro años, indicando el medio de corregirlos, sin que en ese tiempo se haya hecho nada por ello. Estos defectos son: 1º. Incomodidad para los padres de familia y para los Colegios por los desplazamientos en masa de dos mil o más alumnos a las cabezas de Distrito Universitario. 2º. Incomodidad de los exámenes, orales sobre todo, para los Catedráticos de Universidad, quienes después de sus propios exámenes tienen que cargar con este largo y fastidioso desfile de alumnos nerviosos, mejor o peor preparados. 3º. Lo aleatorio y arbitrario de ese examen oral, que depende muchas veces, más que de sentados elementos de juicio objetivos, de circunstancias subjetivas, tanto por parte de los examinandos como de los examinadores.*

²¹⁵ *Ibidem*. Los Colegios Religiosos ante el Examen de Estado. *Hoja del Lunes*. 21-10-1.951. El escrito iba firmado por Agustín Turiel, escolapio; Presidente. Manuel Olleros, jesuita; Vicepresidente. Francisco Armentia, marianista; Hermano Secundino, marista; Carlos Bautista, de Escuelas Cristianas y Emilio Corrales, salesiano; Secretario. También en *Atenas* (1.951). 213, 286-288.

*En aquella carta abierta que publicó la prensa hace cuatro años, ..., se indicaban medios -a mi juicio muy eficaces- para corregir aquellos defectos. Los recordaré una vez más: 1º. Que los exámenes de reválida -organizados siempre bajo la responsabilidad de la Universidad- tengan lugar en todas las capitales de provincia, y no sólo en las cabezas de Distrito Universitario ... 2º. Que se diera gran predominio al examen escrito, que abarcara la mayor parte de las materias, ... 3º. Que sólo los alumnos dudosos pasaran a un examen oral complementario y decisivo."*²¹⁶

No obstante, en la Conferencia a que nos estamos refiriendo, el propio Pemartín veía un matiz posiblemente deformativo en el Examen de Estado, en lo que denominaba intrínsecos:

*" ... la idea que hay que pasar un Examen de Estado, tal y como se le pasa actualmente, hace que una buena parte de los estudios de Bachillerato se dedique no a la formación y madurez de la mentalidad del alumno, sino a la preparación del Examen; que los Colegios, en los últimos años sobre todo, se transforman en Academias preparatorias de Examen de Estado; y por consiguiente, que los estudios se hacen no formativos como debieran ser sino memorísticos y deformativos ... Pero esto me parece que no es una objeción contra la existencia de éste; sino más bien, en todo caso, contra la forma como se hace."*²¹⁷

Resumiendo, los Colegios de Religiosos de España, junto a los que los defendían, eran partidarios de que continuase en la Universidad el Examen de Estado y de que se mantuviese el Plan vigente pero reajustándolo convenientemente con objeto de impedir los abusos y de llegar a una reducción efectiva de materias y cuestionarios.

Manteniendo parecidas tesis se manifestó la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia en *La Hoja del Lunes*, la semana siguiente:

²¹⁶ *Op. cit.* p. 16.

²¹⁷ *Ibidem*, p. 17.

" ... bastaría dar por reproducidos nuestro escrito de octubre de 1.946 al Ministro de Educación y las conclusiones de las últimas Asambleas de La Coruña (1.947) y Badajoz (1.950) que eran expresión de opiniones meditadas y serenamente adoptadas.

Primera.- La Ley de Enseñanza Media de 1.938, en cuanto a su orientación, postulados fundamentales e inspiración clásica, debe permanecer intacta, pues que ella rompió el monopolio docente hasta entonces existente, abriendo cauces a la libertad de enseñanza.

Segunda.- Se considera preciso adecuar la aplicación de la Ley con la edad y desarrollo de los alumnos para lo cual se estima necesario:

a) Aligerar las materias del plan actual, suprimiendo algunas asignaturas y ordenando con mejor método, las disciplinas que permanezcan ...

b) Aplicación a los escolares de la jornada máxima de 8 horas en defensa de su desarrollo mental y físico, acabando con el conjunto de que el alumno ha de ser autodidacto al tener que llevar a su casa ejercicios y deberes.

Tercera.- Presupuesto y admitido lo que antecede en cuanto al Examen de Estado en concreto, entendemos inexcusable:

a) El establecimiento de cuestionarios previos y precisos que eviten el azar en estas pruebas de madurez.

b) Realización de los exámenes escritos excluyentes del oral para los alumnos que aprueben aquéllos, mas sin que ello menoscabe la eficiencia y selección a que responde la prueba.

c) Celebración de los exámenes en las capitales de provincia con desplazamiento de los examinadores universitarios.

Cuarta.- Establecimiento de un Bachillerato de corta duración, para las profesiones o carreras no universitarias y con tribunales de composición análoga a los del Examen de Estado.

Quinta.- Inspección seria de todos los Centros docentes tanto los oficiales como los de la Iglesia y los privados y regulación de los Colegios no reconocidos. " ²¹⁸

²¹⁸ *Ibidem.* Confederación Católica Nacional de Padres de Familia. " Mantenimiento sustancial de la Ley, aligeramiento de materias y examen en capitales de provincia". *Hoja del Lunes.* 28/29-10-1.951 También en *Atenas* (1.951). 213, 288-289.

Las posiciones de los Colegios Religiosos y de sus partidarios no podían ser más claras. Se abogaba por el mantenimiento de la Ley y se admitía que había que aligerar el Bachillerato y convertir, pero manteniéndolo, el Examen de Estado, en una auténtica prueba de madurez. En realidad, no se dieron argumentaciones de carácter pedagógico, como la que indicaba que un plan cíclico llevaba necesariamente implícita una prueba de madurez. Seguramente, se puede pensar que predominaban los intereses que giraban en torno a la libertad de enseñanza sobre los propiamente educativos aunque, a veces, se refirieran a éstos, sin considerarlos fundamentales.

Que las opiniones iban encaminadas en esta dirección lo prueban unas manifestaciones de C. Bayle, jesuita, en el diario *Arriba*:

" De vuelta de mi viaje de Ultramar, recorro los números de su diario para rellenar la laguna de la vida española reflejada en sus páginas de las que por allá apenas se recoge, sino lo desagradable. Y tropiezan mis ojos con el editorial del 28 de septiembre, que leo despacio, como lo pide la trascendencia del asunto. Y, francamente, lo termino con amargor de boca ...

En resumen viene a decir el artículo: " La realidad es el descenso en forma visible y alarmante del nivel de formación de nuestros escolares". Y la causa, " los numerosos y confusos centros de enseñanza privada a los que la ausencia del examen oficial anual les viene resultando muy cómodo y ventajoso."

...Consecuentemente y para desmontar "la maquinaria docente-económica" que da el pase anual alegremente para estrellar a los alumnos y a sus familias ante el muro del Examen de Estado, demandan ustedes " el regreso al sistema de exámenes ante Tribunal oficial y tantos exámenes cuantos se estimen necesarios". Es decir, la abolición de la actual Ley de Enseñanza Media, la derogación de la autonomía concedida a los Colegios que, a juicio del Estado, la merecen por la seriedad y competencia de sus profesores ...

*Estas calificaciones en un diario católico, como es *Arriba* sólo pueden achacarse a resbalón de la pluma o eclipse de la memoria." ²¹⁹*

²¹⁹ *Ibidem.* Bayle, C., S.J. "Sobre la reforma de la Enseñanza Media. *Arriba*. Octubre de 1.951.

Las claves de su queja se fundamentaron en que se cuestionaba la libertad de enseñanza que consagraba la Ley de 1.938 para los Centros privados y que se consideraba irrenunciable y la ausencia del control examinador de los Institutos como Centros oficiales del Estado.

Estas manifestaciones recogidas en la prensa a raíz de las declaraciones de los diversos sectores interesados ya nos indican por donde andaban los planteamientos. Tras la aparente calma de los años transcurridos, las posturas siguieron estando encontradas y eran difícilmente conciliables. Por otra parte, era una época en la que acababa de comenzar el reconocimiento internacional del Régimen, por lo que no interesaba la apertura de un frente de conflicto con la Iglesia, dado que, se estaba próximo a firmar un nuevo Concordato que respaldaría con fuerza a aquél. En este ámbito teórico, que como vemos no pudo desprenderse de lo ideológico y de lo político, analizaremos en el siguiente apartado de este capítulo, los planteamientos de la Iglesia y de sus Asociaciones, ante la reforma anunciada, por el protagonismo que representaron en esta etapa.

II.2.3.3.- Los planteamientos de la Iglesia y de sus Asociaciones ante la Reforma de la Enseñanza Media de Ruiz Giménez.

En el apartado anterior ya hemos comprobado como ante el intento de reformar el Bachillerato Universitario, en 1.947, nos encontramos con que, por un lado, había entre el profesorado oficial una resistencia a algunos de los aspectos de la Ley de 1.938 más fuerte de la que, en principio, se pudiera suponer, dadas las características del Régimen en aquellos años de la postguerra y, por el otro, se ponía claramente de relieve como la Iglesia se sentía claramente representada en la política educativa recogida en la Ley de 1.938 y, aún reconociendo ciertos errores, que para ella y sus Asociaciones eran de aplicación y no de enfoque o contenido, defendía a ultranza el mantenimiento de la misma.

Cuando, como ya hemos señalado, en 1.951, el Ministro Ruiz Giménez, se expresaba en términos de *humanizar* el Examen de Estado y revisar el Bachillerato los planteamientos de la

Iglesia se repetirían: defensa de lo existente, negativa a un cambio de enfoque y de contenidos, y, sobre todo, la manifestación de los derechos de la Iglesia en el marco de la política establecida por el Régimen de Franco.

II.2.3.3.1.- La defensa de los derechos de la Iglesia.

Una de las primeras cuestiones que apareció casi de inmediato fue el recordatorio de los *derechos de la Iglesia en la Educación*. Fueron sobre todo, la revista *Ecclesia* y la Conferencia de Metropolitanos quienes salieron al paso en esta cuestión. El número publicado el 8 de diciembre de 1.951 insertaba un editorial que fue reproducido por la revista *Atenas*:

" Las escuelas medias son las que más influyen en el nivel intelectual de un pueblo si, correspondiendo a su misión, más todavía que suministrar cierta cantidad de conocimientos culturales básicos en letras y ciencias, procuran el desarrollo de las facultades intelectuales en la adolescencia que es la edad principal de formación, con la cual se hallan luego sólidamente preparados para los estudios superiores o universitarios, que son ya de especialización científica; y, asimismo, las escuelas medias son las que en el orden educativo moral más eficazmente pueden y deben contribuir a la formación moral de hombres y mujeres ...

*La Ley que dé un Estado acerca de las Escuelas de Enseñanza Media ha de responder a la misión del Estado en la enseñanza; ésta, según la sapientísima encíclica **Divini Illius Magistri**, de Su Santidad Pío XI, es la de fomentar, promover y suplir; todo ello en vista a promover el bien común (...) Lo que nunca debe pretender el Estado es monopolizar la enseñanza y menos servirse de ella como instrumento político, aún cuando pueda vigilar y exigir una recta formación cívica y patriótica .*

...
Proclamándose católico el Estado Español, ..., no podemos dudar de que se han de encontrar fórmulas adecuadas para el nuevo estatuto, de acuerdo con la Iglesia, porque en los convenios de 1.941, sobre la presentación de obispos en España, y el de 1.946, sobre la provisión de beneficios no consistoriales, se ha comprometido el Estado Español a no legislar sobre

*materias mixtas o sobre aquellas que pueden interesar de algún modo a la Iglesia sin previo acuerdo con la Santa Sede; ... "*²²⁰

Como podemos observar, se concedía una gran importancia a la Enseñanza Secundaria en la formación intelectual y moral y, además, se advertía de los derechos de la Iglesia en base a los acuerdos adoptados con ella por el Estado Español que, algo más tarde, se concretarían en un nuevo Concordato, el de 1.953, como ya analizábamos en la primera parte de este trabajo. En parecidos términos se expresaba la Conferencia de Metropolitanos respecto al apostolado de la Educación y los derechos de la Iglesia:

" Habiendo recibido la Conferencia de Metropolitanos Españoles el encargo de la Santa Sede de ocuparse del proyecto de Ley de Enseñanza Media, de examinarlo y de tratar con el Gobierno Español acerca de los artículos que afectasen a los Colegios de la Iglesia, informando de todo a la Santa Sede, a la cual quedaba reservada la aceptación; estando obligado el Gobierno español por los convenios de 7 de junio de 1.941 y 16 de julio de 1.946 a llegar a un acuerdo antes de legislar sobre esta materia de enseñanza, una de las que más interesan a la Iglesia ...

*La Conferencia de Metropolitanos no intenta proponer ninguna nueva doctrina ni tomar partido por alguna de las opiniones discutibles meramente técnicas o pedagógicas, sino que ..., debe recordar y divulgar las enseñanzas contenidas en la encíclica *Divini Illius Magistri*, de Su Santidad Pío XI, encíclica fundamental y básica para todo católico en la materia de enseñanza y educación cristiana, ..., y aplicar las enseñanzas pontificias al actual momento español en que se trata de dictar y promulgar una nueva Ley de Enseñanza Media. "*²²¹

Desde una perspectiva histórica, la Instrucción de la Conferencia de Metropolitanos

²²⁰ Guiones (1.951). La proyectada reforma de la Ley de Enseñanza Media. *Atenas*. 214, 291-292.

²²¹ Conferencia de Metropolitanos (1.952). El Apostolado de la Educación y los derechos en ella de la Iglesia. Instrucción de la Conferencia de Metropolitanos Españoles. Esta Instrucción, por su importancia, fue reproducida en *Ecclesia*. 536, 11-13. En *Atenas*. 224, 249-253 y en *Razón y Fe*. 658, 364-369.

resaltaba que había sido la Iglesia y no el Estado la que, desde muchos siglos antes, había venido preocupándose por la creación y mantenimiento de diversos tipos de Escuelas (parroquiales, monacales, catedralicias, etc.). Se continuaba argumentando el derecho histórico y jurídico de la Iglesia en la Educación:

" ...; la Iglesia tiene el derecho de fundar escuelas no sólo elementales, sino también medias y superiores. La doctrina estatista del monopolio del Estado en la enseñanza sostenida prácticamente por el liberalismo en el siglo XIX y primeras décadas del presente no puede ser sostenida como contraria a las encíclicas pontificias, especialmente a la Divini Illius Magistri y al Código de Derecho Canónico, por ninguna que quiera profesarse católico.

El Estado tiene también sus derechos y deberes en la enseñanza, derechos y deberes muy relevantes y de gran importancia práctica, pero que no pueden desconocer los derechos, ni de los padres de familia, anteriores a los del Estado, ni de la Iglesia, de carácter sobrenatural y verdadera sociedad perfecta. El derecho y el deber de procurar la educación pertenece primariamente a los padres de familia, ya que ésta es anterior a la sociedad civil ...

*...
Nada más opuesto a la verdadera promoción del bien común en el orden de la educación y de la enseñanza que el monopolio o un totalitarismo por parte del Estado ya directa y abiertamente, ya con una excesiva reglamentación que ahogue toda iniciativa en el campo cultural y educacional, ya con improcedentes cargas fiscales que dificulten la creación y expansión de las escuelas no estatales." ²²²*

Respecto al Informe que había de darse sobre la Ley de reforma de la Enseñanza Media, la Conferencia de Metropolitanos había recabado la opinión de la Comisión Episcopal de Enseñanza y la del Consejo Nacional de Provinciales de Institutos Religiosos Docentes, entendiendo que debía ocuparse especialmente respecto de los derechos de la Iglesia, de los principios jurídicos, de la clasificación y reconocimiento de los centros docentes, de la inspección

²²² *Ibidem*, pp. 365-367.

de los centros, de la composición de los tribunales en orden a salvaguardar la paridad de condiciones para los alumnos de los distintos centros de enseñanza y de la protección escolar, y no opinando sobre aspectos técnicos o de organización del profesorado oficial. Dadas las dificultades de la negociaciones y la no aceptación de alguna de las modificaciones propuestas por la Iglesia, ésta no consideraba totalmente satisfactorio el proyecto, advirtiendo que no se admitirían modificaciones respecto a los aspectos acordados y dando libertad de acción a los católicos en los restantes.

II.2.3.3.2.- Los planteamientos de las Asociaciones y Organizaciones de la Iglesia ante la Reforma.

Además de la postura oficial expresada por la Conferencia de Metropolitanos, otras organizaciones como la F.A.E., los Provinciales religiosos, así como diversas opiniones de tipo personal fueron manifestadas respecto a la reforma anunciada. En primer lugar, podemos señalar qué principios se consideraban adecuados para abordar la Reforma de la Enseñanza Media:

" ...
Una ley no ha de ser un tratado de Pedagogía; (...); pero si debe garantizar, en cuanto de la ley depende, las condiciones básicas de su posibilidad, facilitando, protegiendo y estimulando la acción de las instituciones docentes.

Estas condiciones son las siguientes:

1ª. La enseñanza teórica y práctica de la verdadera religión esto es, la católica, como medio indispensable para formar al perfecto cristiano, humano ideal propuesto por Dios mismo a los trabajos de los educadores ...

2ª. El uso del auténtico método de formación intelectual, que ha de ser cíclico y práctico. Cíclico, porque esa formación se logra no con el hartazgo de cursos intensivos que en mínimo tiempo propinan la asignatura completa, en seguida abandonada en absoluto, para inmediatamente devorar otra y otra, sin digerir ninguna, sino con el avance discretamente lento en cada una de las principales, para dar tiempo a que los conocimientos teóricos, confirmados y vividos por los ejercicios prácticos, vayan sedimentando en el fondo del alma la ciencia y la cultura, hasta

convertirla en hábitos bien enraizados y, por así decirlo, identificados con la sustancia del propio ser.

Práctico, porque si los preceptos y las teorías no actúan en trabajos personales del alumno: resolución de problemas, redacción de composiciones, declamación e improvisación de discursos, análisis y crítica de obras literarias, trabajos de laboratorio, manejo de máquinas, visitas a museos y ejercicios semejantes, es imposible que los conocimientos lleguen a ser claros, precisos y vitales, ni que las facultades logren su pleno desarrollo, ni que el alumno adquiera la plena conciencia de sus aptitudes y el gusto de su propia vocación.

3ª. La sana libertad que asegure la emulación, la holgura de movimientos, la conciencia de responsabilidad y la iniciativa de cuantos tienen auténtica vocación de educadores y poseen primarios derechos sagrados a educar, como son la Iglesia, los padres de familia y sus mandatarios, ..."²²³

Claramente comprobamos, como se propugnaba un Bachillerato en el que la formación religiosa ocupaba un lugar primordial en tanto que, desde estos planteamientos, serviría para una mejor formación humana y cristiana. El uso del método cíclico, se seguía considerando como el más apropiado para un bachillerato formativo, junto a una dimensión eminentemente práctica de la transmisión de conocimientos y, desde luego, la plena libertad de enseñanza para los Centros Privados. Esta libertad de enseñanza se fundamentaba en el carácter supletorio del Estado para erigir centros y la no supeditación de los Centros privados a lo oficiales que deberían seguir desenvolviéndose tanto en materia de inspección como de exámenes en condiciones de estricta igualdad y, finalmente, se fijaba en aspectos tales como la titulación del profesorado y el apoyo económico del Estado a la iniciativa privada, así como la libertad para conferir grados de cualquier nivel educativo a los Centros no estatales. Las titulaciones del profesorado de la enseñanza privada venían siendo desde siempre motivo de crítica y la postura defendida fue la siguiente:

"
...
4º. *El Estado no puede declarar inhábil para la enseñanza a*

²²³ Guión (1.952). Principios para una acertada reforma del Bachillerato Universitario. *Razón y Fe*. 656-657, 146-147.

*quien le conste que tiene aptitud para ejercerla, aunque no sea doctor ni licenciado en Filosofía y Letras o en Ciencias. Sería, pues, un acto de arbitrariedad prohibir que un ingeniero enseñe Matemáticas, un farmacéutico, química, un doctor en Filosofía y Letras por la Universidad Gregoriana cualquier asignatura de las que puede enseñar un titulado semejante por Madrid o Murcia y, en general, un miembro de un Instituto Religioso dedicado a la enseñanza, aquella asignatura para la cual le presenta su superior legítimo exhibiendo testimonios fidedignos de su aptitud, aunque no sea precisamente un título universitario"*²²⁴

La F.A.E. como era lógico esperar, también salió al paso ante la pretendida reforma, manifestándose con nitidez a través de un artículo publicado en la revista *Atenas* por Eustaquio Guerrero. Los aspectos que básicamente se planteaban eran los siguientes: en primer lugar, la **permanencia de la Ley de 1.938, reglamentándola debidamente y observándola fielmente:**

" En resumen, somos contrarios a toda reforma que otorgue a la Enseñanza media oficial la menor intervención sobre la no oficial ni en exámenes, ni en inspección, ni en otro cualquier aspecto. Persuadidos de que la ley actual es, en sustancia, buena y de que, no ha rendido los frutos deseables, es por no haberse observado, juzgamos que no debe ser cambiada por otra, sino fielmente cumplida, una vez que su base cuarta se modifique, y se reduzca la materia de estudio a razonables términos ...

Esa fiel observancia de la ley supone: 1º. La redacción de un cuestionario genérico para el examen de Estado y la verificación de éste con miras y estilo encaminados a comprobar la madurez del alumno mediante serios y variados ejercicios escritos y, si se estima preciso, también orales ...

2º. Organización de una inspección seria e imparcial para toda clase de establecimientos.

3º. Organización de uno o varios bachilleratos elementales para quienes no aspiren a los estudios de universidad, y, es claro, reglamentación de las pruebas finales convenientes.

4º. Promulgación de un estatuto especial para los centros incapaces de un pleno reconocimiento, a fin de limitarles la zona

²²⁴ *Ibidem*, p. 149.

de su competencia y definirles las condiciones de su funcionamiento." 225

En realidad, del análisis realizado se llegaba a la conclusión de que el problema era que la Ley no se había cumplido. Su aplicación íntegra representaba para la F.A.E. el mejor modo de conseguir el desarrollo de la personalidad completa, el concepto de solidaridad social; el auténtico humanismo: inteligencia y comprensión, antes que memoria y erudición.

El siguiente postulado era **el mantenimiento del plan vigente pero no en su totalidad**. Se defendía la Ley en su conjunto que desde su punto de vista había de permanecer, pero se creía necesaria la reglamentación de la inspección, la creación de bachilleratos elementales, establecer los cuestionarios del Examen de Estado y descargar los cuestionarios de cada curso en determinadas materias.

Se resaltaba, también, como aspecto muy importante **el carácter supletorio de los Centros docentes oficiales:**

" ...
..., *los centros docentes del Estado no tienen otra razón de ser que la necesidad de suplir lo que la sociedad misma no puede realizar y el bien común exige, no obstante que se realice. Antes que abrir centros propios, debe el Estado echar el resto en apoyar la iniciativa privada. Así lo enseña la Naturaleza, así lo confirma Pío XI en su memorable Encíclica Divini Illius, ...*
... *El Estado debe fundar centros donde sean necesarios porque la iniciativa social de particulares e instituciones no basta para satisfacer las exigencias del bien común ...*" 226

La F.A.E. no encontraba ni razones de orden jurídico ni pedagógico para cambiar la Ley.

²²⁵ Guerrero, E., S.J. (1.952). La posición de la F.A.E. ante los intentos de Reforma. *Atenas*. 215-216, 5

²²⁶ *Ibidem*, p. 7.

Los Provinciales religiosos y religiosas de España también creyeron conveniente manifestar su opinión sobre la planteada reforma, manteniendo el criterio de que la Ley debía ser mantenida en sus preceptos fundamentales, entre los que consideraban los referidos al examen final ante la Universidad, a los exámenes intermedios y a la duración del Bachillerato. Las claves en las que se basaba esta postura eran las siguientes: primera, que la Enseñanza Media no había disfrutado de libertad hasta 1.938, hasta entonces señalaban que los centros privados habían vivido sometidos a los centros oficiales. Según ellos, el sistema liberal implicaba una injusta desigualdad porque hacía a los no oficiales mucho más difíciles y costosos los estudios y los exámenes, y sofocaba, aún en los Colegios de mayor renombre, toda iniciativa y toda personalidad. Además, resaltaban que faltaba también la libertad de los padres de familia, que en realidad no eran libres para enviar sus hijos a centros no oficiales.

Para los Provinciales Religiosos la Ley de 1.938 representó la carta de libertad de la enseñanza privada:

" ... Y la Ley del 38 ... No mejoró la situación económica de la enseñanza no oficial, pero sí la independizó sustancialmente de la oficial de su grado. Esta liberación la efectuaba estableciendo:

1º. Que no haya exámenes de la enseñanza no oficial por años y asignaturas ante tribunales oficiales formados por Profesores de la misma Enseñanza Media.

2º. Que los textos y programas no sean impuestos a la Segunda Enseñanza no oficial por Profesores de la misma Enseñanza Media oficial.

3º. Que haya un examen de madurez al fin del último curso en efectiva igualdad de condiciones para todos los alumnos así oficiales como no oficiales ...

- - Por esta restitución de la libertad, prescindiendo de otros positivos e inapreciables aciertos, las Congregaciones Religiosas saludaron la Ley del 38 como la Carta Magna de su liberación, y la consideraron como uno de los mayores beneficios que el

nuevo Régimen podía hacer a la Iglesia y a España." ²²⁷

A continuación, se señalaba que el éxito de la Ley dependía de su cumplimiento. Habría que haber cumplido, en primer lugar, la Base I, organizando Bachilleratos elementales para carreras cortas y otros empleos, cosa que no se había hecho. En segundo lugar, había que organizar la inspección y aplicarla con eficacia, para no reconocer otros centros que los que reunieran las debidas condiciones. Esta organización de la inspección tampoco se había producido. Había que haber reglamentado el Examen de Estado, estableciendo un cuestionario genérico que sirviera de norma, lo que tampoco se había hecho. Y, finalmente, había que haber redactado unos cuestionarios que concretaran la extensión de las materias para no agobiar a los alumnos, y esto tampoco se había hecho.

Por todo lo anterior, pensaban los Provinciales religiosos y religiosas que la ley de 1.938 no había fracasado, por lo que no era necesario pensar en su reforma y que la solución aceptable pasaba por la observancia de la Ley, en los siguientes términos:

" 1ª. Organicense los Bachilleratos inferiores que la misma ley supone y exige y, por consiguiente, implántese el examen final correspondiente, en condiciones de igualdad para colegios e institutos ...

2ª. Reglaméntese el Examen de Estado según la Ley , para lo cual es necesario:

a) Redactar un cuestionario genérico, que sirva de norma a los ejercicios así escritos como orales.

b) Constituir un número suficiente de Tribunales para que no afluya a cada uno mayor población escolar que la conveniente para ser examinada sin prisa y sin nerviosismo.

c) Remunerar bien a los examinadores para que lo molesto de la labor se recompense, como es justo.

d) Dar al examen carácter de comprobación de la madurez, no de ejercicio memorista.

²²⁷ De un informe de los Provinciales religiosos y religiosas de España (1.952). Nuestra posición ante el problema de la Enseñanza Media. *Atenas*. 217, 68.

...
3ª. *Organícese de acuerdo con la Iglesia, por lo que atañe a sus colegios una seria e imparcial inspección.*

4ª. *Dictese, también de acuerdo con la Iglesia, un estatuto especial para Centros así oficiales como libres, no plenamente reconocidos, a fin de asegurarles la competente libertad sin mengua de la debida vigilancia y corrección ...*

5ª. *Corrójase, si es preciso, la base IV, suprimiendo algunas asinaturas y reduciendo la extensión de otras."* ²²⁸

Y, desde luego, se defendía, finalmente, que la duración del Bachillerato no fuera menor de siete años como establecía la Ley de 1.938. La argumentación, como hemos podido observar, era muy parecida, por lo que se podría pensar que en realidad, los hombres de la F.A.E. eran los que articulaban dichas razones en aras a defender una *libertad de enseñanza* que, nunca, en los tiempos de la Enseñanza Secundaria contemporánea habían disfrutado. Cualquier modificación sería, sin duda, a peor. De ahí la insistencia en el mantenimiento de la Ley de 1.938.

También se entró a considerar con más detenimiento cada uno de los aspectos que resultaban más conflictivos: exámenes, títulos requeridos para la docencia, becarios, cuestión económica general de la enseñanza media, examen de ingreso en la universidad, acortamiento del Bachillerato, formación humanista, etc., resaltando los inconvenientes y las ventajas del nuevo proyecto de Ley de Ordenación de la Enseñanza Media, llegando a la conclusión como es fácilmente deducible que no era necesario bajo ningún punto de vista el cambio de la Ley.

Se consideraba inadmisibles en el nuevo proyecto la vuelta a la dependencia de los Centros oficiales para los exámenes ya que ello suponía volver a la situación anterior a 1.938. Se insistía, al igual que en documentos anteriores, sobre los títulos requeridos para la docencia:

" Lo justamente requerible para enseñar es la competencia del profesor, y sólo como condición moralmente necesaria y

²²⁸ *Ibidem*, p. 70.

única de esa competencia podría exigirse al que enseña un determinado título. El título oficial es uno de los que la suponen y aún la prueban, aunque sólo en la parte científica, no en la pedagógica; pero hay otros, vgr., los expedidos por la Iglesia en sus propias Universidades que también implican en el portador aptitud efectiva para enseñar las materias propias ...

*...
Todas estas razones, unidas a la efectiva competencia de los titulados universitarios de la Iglesia para enseñar las asignaturas correspondientes, muestran la sinrazón de no equiparlos a los titulados oficiales, por cuanto atañe a la docencia en los colegios de los religiosos.*

Esta equiparación es el mínimun que se debe exigir en nombre de la justicia y de la cristiana libertad de la Iglesia." ²²⁹

Entre los reparos más destacables que E. Guerrero ponía de relieve estaban: el cambio de sistema de exámenes, sacando de la Universidad el Examen de Estado y haciendo participar en la reválida que se establecía al profesorado oficial de Enseñanza Media en el caso de los Colegios Privados; el acortamiento de los estudios de Bachillerato a seis años le parecía también un desacierto y la estructura del Bachillerato y sus contenidos le hacían pensar que se daba aun golpe a la formación humanista ya que presuponia la postergación del Latín y del Griego, además de otros reparos que hacían que la reforma no fuese bien acogida.

No obstante, también encontraba E. Guerrero algunos progresos en el Proyecto de Ley. Uno que había sido deseado por la Iglesia era la distinción que se establecía entre centros oficiales, centros de la Iglesia y centros privados, y el reconocimiento que se hacía de que los centros regidos por Institutos religiosos eran centros de la Iglesia. La solicitud que se hacía de una formación específica de la niñas y la prohibición expresa de la coeducación eran aspectos que se reputaban como positivos. Y, finalmente, se valoraba el perfil de profesor que el proyecto apuntaba:

²²⁹ Guerrero, E. (1.952). La reforma de la Enseñanza Media. Consideraciones sobre el Proyecto de Ley enviado a las Cortes. *Razón y Fe*. 656-657, 154-155.

" *Laudablemente se reconoce que para ser buen profesor no basta poseer la ciencia de la asignatura, demostrada en reñidas oposiciones; es menester saber enseñarla y estar adornado de cualidades apropiadas de orden moral y de carácter. En consecuencia, se dan disposiciones para suministrar formación pedagógica a los que aspiran a ser profesores oficiales y para descubrir al verdaderamente apto para tan alta misión: cosa hasta hoy inaudita.*" ²³⁰

Finalmente, se argumentaba que tan escasos avances no justificaban el cambio de la Ley, y los dos puntales de la libertad, como eran la paridad en los exámenes y la independencia de la inspección no aparecían acentuando, sin embargo, el intervencionismo estatal con el predominio de la enseñanza oficial sobre la no oficial y las excesivas exigencias respecto de los títulos exigidos.

Llegamos al final del periodo y encontramos que, en realidad, las cuestiones relativas a la Enseñanza Secundaria están bastante más complicadas de lo que en principio podríamos suponer. Divergencias importantes entre el sector oficial y privado, sobre todo, el representado por la Iglesia. La Sociedad había cambiado en estos años notablemente, el cambio social y económico se irían acentuando en la década de los cincuenta; el reconocimiento internacional y la mejora de las condiciones de vida, junto a una incipiente urbanización, nos sitúan en la finalización de esta etapa y, desde luego, será la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media, la marque otra etapa para este nivel educativo. Estamos iniciando el comienzo de la segunda etapa del periodo *franquista* que hay que explicar desde nuevas claves.

²³⁰ *Ibidem*, p. 164.

ABRIR PARTE III (III.3)

