

APROXIMACIÓN A LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DURANTE EL FRANQUISMO (1938-1967)

LEONCIO VEGA GIL

Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCION

El trabajo que abordamos en esta monografía se centra cronológicamente en el ciclo histórico conocido como franquismo y a nivel de contenido delimitamos el estudio a la enseñanza secundaria tanto desde su dimensión formal y política, a partir de los pilares legislativos que sobre este nivel se fueron erigiendo (1938, 1953 y 1967), como desde la realidad escolar en términos cuantitativos de la geografía nacional y un estudio interno más profundo de algunas variables para el caso de su articulación en Zamora. Y, si las fuentes nos lo permiten, entraremos en las cuestiones del «tercer nivel», la mentalidad del alumno de segunda enseñanza y su relación con el modelo social y académico real de los alumnos que asisten a cursar estudios en el Instituto «Claudio Moyano» de Zamora o de los que cursan la enseñanza colegiada, tan potenciada esta última ahora por el régimen.

Constatamos que la historiografía educativa que ha tratado de forma monográfica el estudio del nivel secundario del sistema nacional de educación, se ha centrado temporalmente en el siglo XIX¹ y en cuestiones de contenido

¹ Haremos referencia a los que consideramos de mayor interés; HERNANDEZ DIAZ., J.M.: «Los alumnos de segunda enseñanza en el siglo XIX», *Historia de la Educación*, 5 (1986) 251-273; HERNANDEZ PINA, F.: «El Instituto "Alfonso X el Sabio", primer centro murciano de Enseñanza Media», *Historia y educación en Murcia*, Murcia, Universidad, 1983, pp. 189-223; VICO, M.: «El instituto de segunda enseñanza de Albacete a finales del siglo XIX», *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, Valencia, 1983, pp. 289-302; NEGRIN, J.: «La creación del instituto de Canarias: origen de la escolarización secundaria pública en las islas», *ibid.*, pp. 459-472; MONES, J.: «L'ensenyament secundari al Principat del Decret Pidal al Pla Romanones», *II Jornades d'Historia de l'educació als Països Catalans*, Palma de Mallorca, 1978, pp. 74-76; COLOM, M. y SUREDA, B.: «Els orígens de l'ensenyament secundari a Mallorca», *III Jornades d'Historia de l'educació als Països*

predominan los trabajos que ofrecen el diseño formal y político de lo que se pretendía² o bien describen realidades institucionales o académicas³, exceptuando algunas monografías densas que han conjugado lo que y cómo se quería educar con la realidad material de esa educación⁴. Hemos de realizar un esfuerzo los historiadores de la educación por superar la enseñanza primaria y el estudio del XIX y abordar otras cuestiones problemáticas que también requieren la aplicación de enfoques metodológicos que conjuguen el marco formal y externo, el del poder, con la dimensión intrínseca o intrahistórica al objeto no de describir sino de hacer comprender e interpretar la historia.

El nivel secundario de la estructura institucional del sistema escolar español ha sido objeto de reformas permanentes desde su configuración moderna en la primera mitad del siglo XIX⁵. Tal vez, los respectivos grupos políticos en el poder acometían la reforma de la enseñanza secundaria por razones culturales y académicas pero también por el papel que este nivel educativo ha jugado en la definición y asentamiento socio-político de los colectivos dirigentes. Otra cosa distinta es la orientación ideológica que estaba detrás de cada modificación. De ahí que reformas estructurales y globales hayan sido pocas en comparación con el permanente rehacer de los planes de estudio.

2. LA POLITICA EDUCATIVA DEL FRANQUISMO PARA LA ENSEÑANZA MEDIA

La República aborda, a partir de 1931, un tímido proyecto de reforma de la enseñanza media. De forma inmediata se aplica el Plan de Transición; es una

Catalans, Girona, 1979, pp. 79-84; HERNANDEZ AGELET, P.: «El instituto provincial de segunda enseñanza de Lérida: medio siglo de historia educativa (1841-1901)», *VI Jornades d'Historia de l'educació als Països Catalans*, Lleida, 1984, pp. 211-223.

² Véanse: SANZ DIAZ, F.: *La segunda enseñanza oficial en el siglo XIX (1834-1874)*, Madrid, M.E.C., 1985; NEGRIN FAJARDO, O.: «Algunas características de la enseñanza secundaria española decimonónica a través de la legislación», *Historia de la Educación*, 2 (1983) 275-286; DIAZ DE LA GUARDIA, E.: *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*, Madrid, C.I.D.E., 1988; PUELLES BENITEZ, M.: *Educación e ideología en la España contemporánea*, Barcelona, Labor, 1980; CAMARA VILLAR, G.: *Nacional-catolicismo y escuela. La socialización política del franquismo (1936-1951)*, Jaen, Hesperia, 1984

³ GARCIA MARTIN, B.: *La enseñanza media en Salamanca. De las Escuelas Menores al I.B. Fray Luis de León*, Salamanca, Centro de Estudios Salmantinos, 1988; PALACIOS BAÑUELOS, L.: *Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*, Madrid, M.E.C., 1988

⁴ Véase: VIÑAO FRAGO, A.: *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea*, Madrid, Siglo XXI, 1982; SANCHEZ PASCUA, F.: *El instituto de segunda enseñanza de Badajoz en el siglo XIX*, Badajoz, Diputación Provincial, 1985

⁵ Los datos proporcionados por O. NEGRIN FAJARDO y E. DIAZ DE LA GUARDIA, en las obras citadas anteriormente, así nos lo indican

recuperación del de 1903 con algunas modificaciones; se crea la Inspección General de Segunda Enseñanza, se acomete la reorganización institucional que requería la vida administrativa de los centros debido al cese de actividades de las órdenes religiosas en la segunda enseñanza según preceptos de la Ley de Confesiones y se crean institutos en determinadas poblaciones. En el segundo bienio se reorganiza la enseñanza secundaria a partir de los decretos de 26 de julio de 1934 y 6 de agosto del mismo año; obra que acometerá el médico salmantino Filiberto Villalobos González⁶ nombrado el 28 de abril de 1934 ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes. Las líneas generales de esta reforma introducían el sistema cíclico, el estudio denso de las disciplinas fundamentales, pruebas al final de cada ciclo, supresión de exámenes múltiples, etc.; en definitiva, pretendía una segunda enseñanza racional y evitar la «cultura de almacén» que había sido la norma pedagógica en estos estudios. La reforma será bien acogida por distintos colectivos políticos, intelectuales y profesionales a excepción de los grupos más conservadores que defendían una sólida formación religiosa e interpretaban que la enseñanza privada quedaba a merced de la oficial y pública⁷. En términos generales la segunda enseñanza vive en esta coyuntura histórica un momento de expansión y desarrollo, aunque este nivel del sistema escolar no será una de las observaciones reformistas de los republicanos.

Los vencedores de la contienda bélica padecida en el país entre 1936 y 1939 se obsesionarán desde el primer momento en desmontar la reforma republicana y reconstruir de inmediato el aparato legislativo y administrativo sustitutorio. El nivel del sistema escolar que desde el principio más preocupa al nuevo régimen es el secundario; de ahí que ya en pleno conflicto bélico acometan esa reforma mediante la ley de bases de 20 de septiembre de 1938. Antes de adentrarnos en su estudio hemos de hacer referencia al contexto ideológico en el que surge y se desarrolla. Algunos historiadores coinciden en afirmar que la ideología del franquismo, al menos en sus primeros desarrollos, se va a configurar en los años de guerra civil rechazando otras interpretaciones sobre el franquismo que entienden que éste adolecía de falta de teorías, proyectos e ideología específicos del alzamiento militar⁸. El totalitarismo político e intelectual -exaltación del estado, antiparlamentarismo, antiliberalismo, antienciclopedismo, antirrousseau-nianismo, verdad oficial, partido único, exaltación del jefe, control de los medios

⁶ La reforma Villalobos de la segunda enseñanza y la recepción de la misma en algunos colectivos sociales puede ampliarse en el siguiente estudio: RODRIGUEZ DE LAS HERAS, A.: *Filiberto Villalobos. Su obra social y política (1900-1936)*, Salamanca, Centro de Estudios Salmantinos, 1985. pp. 204-213

⁷ Estos contenidos y algunos datos escolares sobre la etapa de nuestra historia a la que hacemos referencia pueden ampliarse por varios trabajos : PEREZ GALAN, M.: *La enseñanza en la Segunda República Española*, Madrid, Cuadernos para el Diálogo, 1977; MOLERO PINTADO, A.: *La reforma educativa de la Segunda República Española*, Madrid, Santillana, 1977; JIMENEZ EGUIZABAL, A.: *La inspección de primera enseñanza en la segunda república española (1931-1936)*, Salamanca, ICE, 1984

⁸ Véase la obra colectiva : CASTELLET, J.M., y otros; *La cultura bajo el franquismo*, Barcelona, Anagrama, 1977.

de comunicación,...- comienza a ceder posiciones a partir de 1945. En este marco contextual, religión y política se fusionan de forma monolítica en el escenario educativo, lo que significaba asignar a la iglesia el problema escolar. La nueva educación se asentaba sobre los principios de la confesionalidad y politización de la educación. El desarrollo de estos principios requería modificaciones administrativas en los estudios: enseñanza según la moral y religión católicas, enseñanza de la religión en todas las escuelas y en todos los cursos y la potestad de la iglesia en materia de inspección escolar. Por otro lado, a la educación se le encarga formar un hombre nuevo para un régimen nuevo que hunde sus raíces en el patriotismo y nacionalismo, dimensiones morales y culturales del ser humano que debía de definir y cultivar la iglesia. Por ello, la educación debe dejarse a iniciativa de la sociedad jugando el estado un papel secundario, y dado que la única fuerza social capaz y deseosa de asumir la función educadora es la iglesia, ella deberá formar ese nuevo hombre; lo que sorprende no es esta asignación, ideológicamente entendible, sino el hecho de que se ponga en boca de los historiadores de la educación y la cultura la argumentación de esta medida⁹. También es cierto que el franquismo miró siempre al pasado y no al futuro en un intento de justificar históricamente sus actuaciones.

El reflejo más claro del pensamiento anterior, en cuestiones escolares, será la Ley de bases de 1938 a la que hacíamos referencia y que pretende ofrecer una nueva estructura para la enseñanza secundaria. Su estudio lo haremos en función de tres elementos: principios en los que se fundamenta, estudios y materias de enseñanza y las concesiones a la iglesia en materia educativa, los colegios privados. Sobre el primer punto no podemos por menos que partir de la conferencia que pronuncia José Pemartín, «Jefe del Servicio Nacional de Enseñanzas Superior y Media del Ministerio de Educación Nacional», en San Sebastián, poco después de promulgada la Ley, sobre la filosofía del nuevo bachillerato. Es un texto que no tiene desperdicio. El ideal cultural español, fin al que tiende la Ley de Segunda Enseñanza, se basa en los principios de la «religión católica», «las bellezas de la cultura clásica grecolatina» y en la «grandeza insuperable de la historia de la hispanidad». La conferencia concluye con la explicación de los tres principios que fundamentan la reforma de la enseñanza secundaria: *antienciclopedismo*, *antiliberalismo* y *antirrousseauismo*. Conviene que entremos en la interpretación y justificación de estos términos. El primero tiene dos acepciones, una formal y otra de fondo. Respecto de la primera se plantea la cuestión de la extensión en los contenidos; el conferenciante, y la reforma, opta por disminuir la extensión

⁹ En el prólogo de una obra publicada en 1939 sobre la legislación de segunda enseñanza del nuevo régimen escribe Carlos Sánchez Peguero que «era ya una convicción fuertemente arraigada en los estudiosos de los problemas docentes a través de la historia, que los períodos de mayor esplendor cultural en las zonas media y superior han coincidido siempre con los de la máxima libertad en el tráfico del enseñar y del aprender», Cfr.: LEON OSES, J., PEREZ LOPEZ, R., IBAÑEZ REQUENA, M.: *La nueva legislación de enseñanza media*, Pamplona, Ed. García Enciso, 1939. LATRE LAMARCA, F.: *Indicador progresivo de legislación de educación nacional*, Zaragoza, El Noticiero, 1941.

curricular y aumentar la intensión. La cuestión de fondo es una cuestión de valores. Dado que desde el XVIII en la educación se han impuesto las orientaciones científicas, pragmáticas, utilitarias y de servicio al desarrollo de la sociedad sobre el cultivo moral del hombre, el franquismo recupera la historia anterior en los valores y principios que deben justificar la práctica escolar: «nuestro bachillerato invierte esta jerarquización de los valores, entiende que no es el hombre el que tiene que estar al servicio de la Ciencia, sino ésta al servicio del hombre»¹⁰. Esta opción la justifican no en función de modelos y apoyaturas históricas como parecería deducirse del discurso, sino, y sobre todo, en la filosofía alemana de Max Scheler. El antiliberalismo se justifica diciendo que el liberalismo permite la igualdad de opiniones y la del «error» no tiene cabida. «No habrá pues libertad de enseñanza, porque no puede haber libertad para el error». El antirrousseauismo se argumenta porque la pedagogía de Emilio suponía la intervención de la naturaleza, la espontaneidad, los impulsos juveniles, el potencial intelectual humano, etc..., y esta fundamentación es contraria al dogma católico que exige intervención, formación, disciplina, rigor, control, etc...; en definitiva, la pedagogía rousseauiana es anticristiana y por ello los «revolucionaria» y «disolutiva» de toda sociedad. Nos surgen dudas al leer este texto, ¿los pilares intelectuales e ideológicos del franquismo entendieron a Rousseau en profundidad? La filosofía de la reforma de la enseñanza media es «clásica, española y cristiana» como debía ser según el ministro Pedro Sainz Rodríguez y el «maestro de maestros» Marcelino Menéndez y Pelayo¹¹.

Los contenidos y materias propuestas en el plan de estudios son un reflejo del pensamiento y valores que caracterizan al franquismo en esta primera etapa de su desarrollo; por ello los bloques temáticos de religión-filosofía, lenguas clásicas, historia y formación patriótica, constituyen el núcleo central de los contenidos impartidos en las aulas de los institutos¹².

¹⁰ Véase el texto completo de esta conferencia en la obra de J. León Osés y otros, referida en la nota anterior, pp. 199-222

¹¹ Los principios pedagógicos que estructuran el nuevo bachillerato se fijaban en el artículo preliminar y eran los siguientes: «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 Como consecuencia lógica de lo anterior supresión de los exámenes oficiales intermedios y por 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 responsabilidad docente en el profesorado de los centros tanto oficiales como privados. 6º Intervención superior y unificadora del Estado en el cometido y en la técnica de la función docente oficial y privada mediante la Inspección general»

¹² La estructura del bachillerato se hacía en siete cursos y comprendía cada uno las siguientes materias (incluimos entre paréntesis las horas semanales de estudio):

1º Religión (2); Lengua Latina (3); Lengua Española (3); Geografía e Historia de España (3); Aritmética y Geometría(3); Italiano-Francés (3), Elementos de Ciencias de la Naturaleza (2); Ejercicios Gimnásticos, Música y Canto, Trabajos Manuales, Visitas de Arte (6); Conferencias para la formación patriótica de la juventud (1); Dibujo y Modelado (2).

La base XV de la referida ley regulaba el régimen de los establecimientos particulares y no exigía para su creación más que el informe favorable de la inspección sobre condiciones materiales e higiénicas y la presentación del cuadro de profesores. Las órdenes del Ministerio de Educación Nacional de 7 de diciembre de 1938 y 24 de enero de 1939 desarrollaban las bases de la ley en cuestiones administrativas. En ellas se matiza que los profesores deben ser «no inhabilitados legalmente para la enseñanza». También resaltamos las causas por las que el Ministerio puede proceder al cierre de colegios privados y que son fundamentalmente tres: pérdida de las condiciones requeridas, resultados deficientes o negativos y «prácticas o enseñanzas que muestren desafección a la religión y a la patria». Queda, por consiguiente, la enseñanza privada en completa libertad de actuación.

La incorporación de Ruiz Giménez al Ministerio de Educación Nacional en 1951 desencadena una nueva etapa en materia educativa bajo el régimen franquista; una etapa más flexible y más liberal en la que se mantienen los pilares ideológicos del régimen e incluso se refuerza la enseñanza confesional a partir del Concordato

2º Religión (2); Lengua Latina (3); Lengua Española (3); Ampliación de Geografía e Historia de España (3); Aritmética y Geometría (3); Italiano-Francés (3); Elementos de Ciencias de la Naturaleza (2); Ejercicios Gimnásticos.....(6); Conferencias para...(1); Dibujo y Modelado (2).

3º Religión (2); Lengua Latina (3); Lengua Española (3); Nociones de Geografía e Historia Universales (3); Aritmética, Geometría y elementos de Álgebra (3); Italiano-Francés (3); Elementos de Ciencias de la Naturaleza (2); Ejercicios Gimnásticos...(6); Conferencias para...(1); Dibujo y Modelado (2).

4º Religión (2); Lengua Latina (3); Lengua Griega (3); Lengua Española, Preceptiva Literaria y Composición (3); Ampliación de Geografía Universal e Historia de la Cultura (3); Ampliación de Álgebra y Geometría (3); Inglés-Alemán (3); Repaso del Idioma Latino elegido (1); Elementos de Físico-Química (2); Ejercicios Gimnásticos...(6); conferencias para...(1); Dibujo y Modelado (2).

5º Religión (2); Introducción a la Filosofía (3); Lengua y Literatura Latinas (3); Lengua Griega (3); Lengua Española y Composición (2); Ampliación de la Historia y Geografía de España (2); Algebra y Elementos de Trigonometría (3); Inglés-Alemán (3); Repaso del Idioma...(1); Elementos de Físico-Química (2); Ejercicios Gimnásticos... (6); Conferencias para...(1); Dibujo y Modelado (2).

6º Religión (2); Teoría del Conocimiento y Ontología (3); Lengua y Literatura Latinas (3); Lengua y Literatura Griegas (3); Literatura Española y nociones de Literatura Extranjeras (2); Historia del Imperio Español. Su contenido histórico. Formación. Instituciones (2); Álgebras y Nociones de Geometría Analítica (3); Inglés-Alemán (3); Repaso del Idioma...(1); Revisión de los Elementos de Físico-Química y Ciencias Naturales (2); Ejercicios Gimnásticos...(6); Conferencias para...(1); Dibujo y Modelado (2).

7º Religión (2); Exposición de los Principales Sistemas Filosóficos (3); Lengua y Literatura latina (3); Lengua y Española y Nociones de Literaturas Extranjeras (2); Historia y Sentido del Imperio Español. Valor de la Hispanidad (2); Nociones de Álgebra Superior (2); Inglés-Alemán (3); Repaso del Idioma... (1); Revisión de elementos de Físico-Química y Ciencias Naturales (2); Ejercicios Gimnásticos... (6); Conferencias para... (1); Dibujo y Modelado (2).

de 1953. En materia de segunda enseñanza se sigue interpretando este nivel de la estructura escolar como la columna vertebral del sistema. El documento más representativo de esta fase será la ley de Ordenación de la Enseñanza Media – LOEM– de 26 de febrero de 1953 que derogaba la anterior. Una ley que ha nacido en un contexto distinto a la de 1938, de ahí que sea más sosegada, amplia, no beligerante, más técnica, fiel a los principios del movimiento nacional y a los de la iglesia pero, también es verdad, con ella se inicia una etapa de mayor presencia pública y secularización de la enseñanza secundaria en España, así como también un incremento de la fuerza inspectora de todos los centros por parte del Estado, lo que no acabaría de aceptarse en los sectores eclesiásticos más radicales. Bien es verdad que no había nada que temer, ya que la sección primera de la ley –principios jurídicos– garantizaba la enseñanza confesional. Esta sección abordaba los derechos del educando –a una ed. espiritual, moral, social y física; a un hogar paternal; a protección higiénica y sanitaria; a una institución escolar sana, alegre, infantil; a una cultura mínima que abarque los conocimientos instrumentales; etc.– y los de las diferentes instancias que intervienen en la educación; en esta línea debemos destacar la extensión de la educación, finalidad –preparación para la vida y acceso–, una educación ajustada al dogma y moral católicos y a los principios del Movimiento, derecho de los alumnos a la enseñanza y de los padres a elegir centro, el Estado garantiza los derechos docentes de la iglesia, colación de grados, acción del Estado –éste creará y sostendrá, en la medida que lo requiera el bien común de la nación, los centros de enseñanza media que sean necesarios para la educación de los españoles según el art. 7–, «el estado reconoce la función social realizada por los centros de enseñanza no oficial y la tendrá en cuenta dentro de las posibilidades presupuestarias –art. 8–, relaciones Estado-enseñanza no oficial –«recta libertad de métodos pedagógicos», «debida responsabilidad técnica de los educadores» y «máxima cooperación institucional»–. Como vemos el tono y el lenguaje han cambiado, ahora se habla de cooperación Iglesia-Estado en cuestiones educativas y no de abandonar este tema a merced de las iniciativas sociales como se decía en 1938¹³. En este somero recorrido por los principios de la ley hemos de hacer mención a algunos destacados en cuestiones más pedagógicas. La educación media tiene por finalidad el cultivo de los valores espirituales, la formación moral, la formación intelectual y la formación físicodeportiva. El art. 14 especificaba que «la aptitud pedagógica, además de la científica, será condición indispensable para ingresar en el profesorado». El art.15 definía uno de los principios más polémicos en la historia de la escuela en España, la educación por sexos; según esto «en la

¹³ En líneas generales, en la evolución del franquismo y su desarrollo escolar se detectan dos grandes etapas en cuanto a su intervención ideológica en el sistema escolar; una primera en la que se incide en las actitudes autoritarias, el formalismo religioso, actitudes maniqueas, el entusiasmo, creencias sólidas, firmes, el vigor, la cultura espiritual y tradicional. En la segunda, coincidente con el tecnicismo, las cuestiones metodológicas se centran en actitudes paternalistas, educación diferenciada por sexos, racionalización de los valores religiosos y la intención de adecuar los contenidos a las nuevas orientaciones metodológicas; Cfr.: «La formación de maestros en la España contemporánea. Anotaciones Metodológicas», *Studia Paedagogica*, 19 (1987) 75-90.

enseñanza media se aplicará el principio de una educación separada para los alumnos de uno y otro sexo».

Una novedad estructural que presenta esta ley es la organización de la enseñanza secundaria en tres ciclos, por primera vez; bachillerato general elemental –4 años–, bachillerato general superior –2 años– y curso preuniversitario. En la modalidad profesional se articula en dos ciclos: bachillerato laboral elemental –5 años–, y bachillerato laboral superior –2 años–. En cuanto al cuadro de materias curriculares, éste no presenta diferencias notables respecto de los planes anteriores¹⁴.

Para abordar todo el panel de lo que ahora se entiende como las enseñanzas medias debemos enunciar que éste se completaba con otras dos leyes; la ley de ordenación de las enseñanzas económicas y comerciales –LOEEC– de 17 de julio de 1953 y la ley de formación profesional industrial –LFPI– de 20 de julio de 1955.

La década de los años sesenta será la de configuración y aplicación del denominado modelo tecnocrático o desarrollismo que pretendía una modernización de las estructuras del estado en aras de una mayor racionalidad y eficacia, evitar plantear seriamente el tema de la libertad política a cambio de conceder la libertad económica y un progresivo distanciamiento iglesia-estado. Nuestro interés se centra ahora en la ley de enseñanza media promulgada el 8 de abril de 1967 que conllevó la unificación del primer ciclo de la segunda enseñanza y la consiguiente desaparición del bachillerato laboral elemental; se derogaba así la ley de bases de enseñanza media y profesional de 1949. El ciclo elemental consta de cuatro cursos y el superior de dos; éste último se divide en tres modalidades: letras, ciencias y técnico. Se pretendía proporcionar mayor uniformidad a los estudios y también mayor extensión al bachillerato elemental, aunque permanecerá la discriminación que académica y socialmente se producía a los diez años¹⁵.

3. LA ENSEÑANZA MEDIA EN ESPAÑA

En el apartado anterior hemos intentado abordar algunas cuestiones claves en la política educativa aplicada por el franquismo en este período histórico. Es la imagen de lo que se pretendía hacer y los principios jurídicos y pedagógicos en los que se apoyaba ese modelo. Ahora centraremos nuestra atención en explicar algunas

¹⁴ Hemos de manifestar que para el estudio de la enseñanza secundaria durante la década de los años cincuenta nos hemos servido de la extensa obra de Manuel Utande, doctor en derecho, que a continuación citamos: UTANDE IGUALADA, M.: *Ley de ordenación de la enseñanza media de 26 de febrero de 1953*, Madrid, D.G. de Enseñanza Media, 1964, 3 tomos. También las siguientes obras: *Ley de ordenación de la enseñanza media, 1953*, Madrid, D.G. de Enseñanza Media, 1953; PENSADO, B.: *La enseñanza media*, Madrid, Publicaciones Españolas, 1956.

¹⁵ Sobre las cuestiones internas y los problemas más concretos que encierra el desarrollo de la enseñanza secundaria en este período puede consultarse el siguiente trabajo: CARRASCO CANALS, C.: *Problemática de la enseñanza media*, Madrid, D.G. de Enseñanza Media y Profesional, 1970

cuestiones relacionadas con el marco institucional de la enseñanza secundaria. En términos generales parece comprobarse que en la década de los años cuarenta sufre un retroceso la enseñanza secundaria en España para comenzar un proceso de desarrollo en la siguiente, primero de forma más tímida y en la década de los sesenta con más fuerza; hemos de matizar que esta periodización afecta a la enseñanza pública. Algunos datos comparativos apoyan la caracterización anterior. En el curso de 1958-59 la proporción de alumnos matriculados en la enseñanza secundaria oficial colegiada y libre era, respectivamente, de 16.63, 50.98 y 32.39 por 100. En 1966-67 esas magnitudes eran de 23, 43.40 y 33.60 por 100 respectivamente.

Por otra parte, conviene también poner de manifiesto el hecho de que a partir de 1957 comenzarán a aparecer nuevos centros públicos: secciones delegadas –prolongación de los institutos–, colegios libres –fruto de la colaboración entre ayuntamientos y estado– y secciones filiales –fruto de la colaboración entre iniciativas privadas y el estado–. Todos ellos orientan su labor académica al desarrollo del bachillerato elemental y se concentran geográficamente en los suburbios de las grandes ciudades y en el medio rural. Es el despegue del modelo tecnocrático, el empujón del estado en su intervención en la segunda enseñanza y los inicios del distanciamiento iglesia-estado.

En el curso de 1967-68 el 28.81% de los centros son oficiales, el 62,64% reconocidos y autorizados y el 11.54% colegios libres adoptados. En esta variable la enseñanza privada sigue jugando un peso específico destacado. Dentro de los centros oficiales conviene hacer algunas matizaciones por su significación socio-económica y cultural. El 30.70% son institutos, el 17.44% institutos técnicos, el 30.40% secciones filiales –de ellas el 55.39% las concentran cuatro provincias: Barcelona, Madrid, Oviedo y Valencia– y el 21.46% secciones delegadas¹⁶. O sea, que el modelo tecnocrático aplicado al campo de la segunda enseñanza significó un empuje a la enseñanza oficial, en términos de matrículas, y también se presume una dicotomización en la procedencia socio-económica y geográfica del alumnado, hipótesis que podremos estudiar en el apartado siguiente.

4. EL PERFIL SOCIAL Y ACADÉMICO DEL ALUMNADO

Ahora nos proponemos penetrar en las características que presenta el colectivo de alumnos que estudian en los centros de enseñanza secundaria, sobre todo en los institutos. Este acercamiento al perfil del alumno lo haremos en dos partes: en una primera examinaremos algunas variables clasificatorias (edad de comienzo de los

¹⁶ Los datos estadísticos se han elaborado a partir de las publicaciones oficiales, véase: *Datos y cifras de la enseñanza en España*, Madrid, M.E.C., 1969, tomo I

estudios, procedencia geográfica y el nivel cultural con el que se accede a los estudios de secundaria) y en un segundo momento estudiaremos la relación existente entre rendimiento académico y origen socio-económico del alumno, así como también el rechazo o dificultades académicas que tienen algunos alumnos en estos centros de enseñanza¹⁷.

Para el estudio de estas variables hemos elegido finalmente una muestra de 105 expedientes académicos, a partir de un muestreo sistemático 1/10, extraídos del volumen de legajos existentes en el archivo del instituto de enseñanza secundaria de Zamora «Claudio Moyano»¹⁸. Los expedientes utilizados pertenecen a los años de comienzo de los estudios que reseñamos a continuación: 3 (1931), 2(1932), 1 (1933), 6 (1934), 7 (1935), 4 (1936), 1 (1937), 3 (1938), 2 (1939), 1 (1940), 2 (1944), 2 (1945), 7 (1952), 14 (1953), 23 (1954), 12 (1955), 11 (1956), 3 (1957) y 1 (1960)¹⁹. Hemos de expresar que de los expedientes anteriores 58 son de mujeres y el resto –47– de hombres. Ahora bien, estos datos debemos matizarlos al relacionarlos con el tipo de enseñanza al que se someten estos alumnos y así comprobamos que buena parte del colectivo femenino procede de la enseñanza libre, privada o colegiada e incluso se combinan varios de estos modelos a la vez. En el cuadro masculino detectamos mayor homogeneidad; la mayor parte de los alumnos cursan la enseñanza oficial y un grupo reducido la libre, pero sin vaivenes. No olvidemos que los resultados que nos proporcionarán nuestros análisis estadísticos deberán ser interpretados desde estas constantes a las que hemos hecho referencia.

4.1. Edad, procedencia geográfica y nivel cultural de ingreso.

La ley de 20 de septiembre de 1938 había establecido en su base III, como requisito de entrada a los estudios secundarios, «tener cumplidos los 10 años o cumplirlos dentro del año en que se realice la inscripción», criterio que se mantendrá en la ley de 1953. La edad media de ingreso en el instituto de la muestra reseñada cumple con holgura los criterios formales y se sitúa en 12,11 años y al

¹⁷ La metodología de investigación de la que ahora nos vamos a servir –tanto la referente a la recogida de información como la más concreta de tratamiento de la misma– ya la hemos descrito en nuestro trabajo de investigación doctoral y por consiguiente remitimos al lector a esta obra; VEGA GIL, L.: *Las Escuelas Normales en Castilla y León (1838-1900)*, Salamanca, Amarú ed., 1988

¹⁸ Hemos de expresar en este punto que el trabajo que ahora presentamos forma parte de una amplia investigación titulada «Enseñanza media pública y clases sociales en Zamora (1846-1970)» que nos ha financiado el Instituto de Estudios Zamoranos «Florián de Ocampo» y que concluirá en el presente curso 1989-1990

¹⁹ Véase: ARCHIVO DEL INSTITUTO DE ENSEÑANZA MEDIA DE ZAMORA «CLAUDIO MOYANO»; los expedientes anteriores se encuentran en los legajos que reseñamos a continuación: 1841-1925, 1841-1941, 1926-2000, 2001-2080, 3006-3060, 3101-3165, 5268-5292, 5051-5092, 10931-10980, 12651-12700, 12751-12800, 13101-13150, A7, A13, B2, B5, F1, F4, G2, G4, G6, H4, M2, P3 y R4.

aplicarla por sexo encontramos que la referida a las mujeres sube ligeramente y la de los hombres baja suavemente. La procedencia geográfica del alumnado la estudiaremos a partir de la tabla que presentamos a continuación.

Procedencia geográfica:		P	C	Cp	F
Sexo	Hombres	17	20	5	5
	Mujeres	44	5	4	5
		61	25	9	10

Equivalencias: P= provincia; C= capital; Cp= cabeza de partido; F= fuera.

El cuadro anterior nos indica, en términos generales, dos cosas; por un lado que los alumnos tienden a proceder de la capital donde se ubica el establecimiento de segunda enseñanza y las alumnas a proceder de la provincia. Teniendo en cuenta las matizaciones anteriores podemos deducir que el instituto sirve a grupos sociales urbanos y ya veremos posteriormente cuál es su posicionamiento en la jerarquía socioeconómica. También debemos explicar que el reducido grupo de alumnos que procede de fuera de la provincia zamorana lo hace de las limítrofes, lo que nos significa que el área de influencia se centra en la comunidad regional de Castilla y León.

Una orden del Ministerio de Educación Nacional de 26 de octubre de 1938 desarrollaba la base III, referida al ingreso, de la Ley de 20 de septiembre del mismo año. Ésta explicitaba que la prueba de ingreso consistía en: escritura al dictado; lectura de un texto español; operaciones aritméticas de las cuatro reglas; preguntas sobre nociones elementales de geografía, historia y religión y examen de un objeto sencillo natural o artificial. El tema del ingreso queda muy disperso en la ley de 1953; el art. 69 expresaba que la condición de alumno se adquiere con la aprobación del examen de ingreso y el 87 anunciaba que el «examen de ingreso en el bachillerato versará sobre conocimientos de los que se requieren para obtener el certificado especial de estudios primarios» –se refería al art.42 de la Ley de Educación Primaria de 1945–. Por tanto, ni esta ley, ni las normas de desarrollo, fijaban los contenidos exigidos en el examen de ingreso, lo que hace suponer que la norma de 1938 seguía vigente, pues así lo permitía la orden de 6 de mayo de 1953 que dejaba en manos de los directores la constitución de los tribunales y el desarrollo de las pruebas. Todo ello parece indicarnos una mayor simplificación de la prueba de ingreso tanto en cuestiones de contenido como en las propiamente administrativas²⁰. De todas formas, la prueba del ingreso seguía siendo un mero

²⁰ Al consultar los expedientes académicos de los alumnos del siglo XIX nos encontramos que la mayor parte de ellos incluyen el acta del examen de ingreso; sin embargo, ahora figura

requisito ya que de la muestra que venimos analizando tenemos que todos aprueban ese examen a la primera vez a excepción de uno que suspende y dos que la superan en una segunda ocasión. O sea, la selección de entrada no es un obstáculo para la incorporación a los estudios secundarios.

4.2. *Origen social, rendimiento académico y rechazo escolar*

En este apartado queremos entrar a estudiar la dimensión social de la enseñanza secundaria en sus relaciones con el esfuerzo académico e intelectual que los alumnos realizan en los institutos. No obstante, la obtención de datos sobre la variable procedencia social no es nada fácil en la investigación histórica. En nuestro caso la hemos medido a través de la profesión paterna dato que, normalmente, y para este período, viene recogido en los certificados de nacimiento y otras veces figura en los impresos de solicitud de matrícula.

La profesión paterna de los alumnos de la muestra es como sigue: dependiente industrial (1), labrador (29), maestro nacional (11), secretario de ayuntamiento (2), molinero (1), comerciante (1), jornalero (1), empleado (3), industrial (12), ingeniero de caminos (1), médico (4), camarero (1), profesor veterinario (1), secretario de juzgado (1), inspector (1), guardia civil (5), militar (7), delineante (1), contratista de obras (1), recaudador (1) ferroviario (2), carpintero (2), practicante (2), abogado (2), conserje (1), portero (1), huertero (1), herrero (1), funcionario (3), carabinero (1), caminero (1), zapatero (2) y propietario (1).

Los profesiones anteriores necesitan ser agrupadas para su tratamiento estadístico. En este sentido, y conjugando el marco social, económico y cultural de la variable que estamos analizando y teniendo en cuenta que esta clasificación tiene mero sentido didáctico y expositivo, hemos llegado a un agrupamiento en cuatro categorías²¹. En la categoría A incluiremos las profesiones liberales, los propietarios, comerciantes, industriales, etc...; la categoría B incluye los agricultores y ganaderos; en la categoría C tendríamos los autónomos (zapatero, molinero, herrero, carpintero, etc...) y por último en la D situaríamos el conjunto de asalariados y dependientes. Según esto la categoría A representa el 22,86% de las frecuencias de la muestra, la B el 27,62%, la C el 7,62% y la D el 41,90%. Esto significa que el centro de enseñanza secundaria se abastece de alumnos procedentes de tres grupos socioeconómicos: industriales, comerciantes, profesiones liberales, etc..., la burguesía local; los labradores, tal vez la burguesía agraria; y los trabajadores del estado (guardia civil, militares, funcionarios, etc...) todos ellos incluidos en la categoría D.

todo el expediente en unas hojas encabezadas por los datos personales del alumno y el día en que verificó la prueba de ingreso y su calificación, pero ya se prescinde de las actas expresas de esas pruebas

²¹ Nos hemos servido del siguiente trabajo de investigación : INFESTAS GIL, A., y HERRERO CASTRO, S.; *Expectativas y oportunidades académicas al final de la educación básica*, Salamanca, I.C.E., 1979, pp. 38-39

Nuestro objetivo en este apartado es conocer la existencia o no de relación entre la variable extracción social, medida a través de la profesión paterna, y el éxito académico, o sea, saber si los resultados en los estudios de enseñanza secundaria dependen del posicionamiento paterno en la estructura socioeconómica. Para ello utilizaremos el tratamiento estadístico del estadígrafo no paramétrico χ^2 de Pearson que parte de la afirmación de la hipótesis nula, esto es, la independencia de ambas variables.

La fórmula estadística $\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_t)^2}{f_t}$

la aplicamos a la tabla de contingencia 4 x 2 que exponemos a continuación.

Debemos matizar que el rendimiento académico positivo (obtención de título) incluye los alumnos que han obtenido alguno de los dos grados académicos de la enseñanza media o bien, en el caso de no encontrar ese dato, que han aprobado las materias correspondientes a alguno de los grados. En el rendimiento académico negativo incluimos los suspensos en ingreso, en cualquier grado o en la reválida y los abandonos.

RENDIMIENTO ACADÉMICO

		Obtención de título	No obtención de título	
PROFESION PATERNA	A	23 (21,49)	1 (2,51)	24
	B	25 (25,96)	4 (3,04)	29
	C	7 (7,16)	1 (0,83)	8
	D	39 (39,39)	5 (4,60)	44
		94	11	105

$\chi^2 = 0,11 + 0,03 + 0,003 + 0,003 + 0,91 + 0,30 + 0,03 + 0,03 = 1.416$

g. l. = (4 - 1) (2 - 1) = 3

El χ^2 observado (1,416) < χ^2 teórico (9,837) al 2%²²; esto significa que el observado no es significativo y hemos de aceptar la hipótesis nula afirmando la independencia entre las variables rendimiento académico y extracción social del alumnado. Además, el coeficiente de contingencia C = 0,11, que sobre un límite superior de 0,70,

²² Véase DOWNIE, N.M. y LHEATH, R.W.: *Métodos estadísticos aplicados*, Madrid, Ediciones del Castillo, 1975.

significa una relación débil entre ambas variables. O sea, el rendimiento académico del alumnado de enseñanza secundaria depende más de otras variables (culturales, personales,...) que del posicionamiento paterno en la estructura socioeconómica. De todas formas, conviene que realicemos algunas matizaciones a los datos obtenidos. En primer lugar hemos hecho una valoración global sin diferenciar las variables por sexo que podrían haber variado ligeramente las magnitudes. Al estudiar internamente las distribuciones teórica y empírica nos encontramos que tan sólo en el grupo A las frecuencias teóricas son inferiores a las observadas en el rendimiento positivo y ocurre lo contrario en el rendimiento negativo; o sea, el éxito debía ser menor de lo que es y el rechazo mayor del encontrado. Esto nos indica que es este grupo socioeconómico el que se beneficia más de la enseñanza secundaria. Los tres alumnos que obtienen sobresaliente pertenecen a este grupo y de los 13 notables 6 son de la categoría A, 6 de la D y 1 de la B. Puede comprobarse en la tabla anterior también que el rechazo académico está situado en torno al 12% para los grupos B, C y D, mientras que es casi insignificante para el A. En definitiva, podemos concluir este estudio indicando que los grupos más cómodos en el instituto de enseñanza secundaria son los que podríamos denominar burguesía local acomodada y después parece ser el grupo de los trabajadores del estado –funcionarios– los que más y mejor se sirven del ordenamiento curricular del centro de secundaria, en estrecha relación con el carácter urbano de la procedencia geográfica que detectábamos anteriormente.

5. CONSIDERACION FINAL

Se ha puesto de manifiesto a lo largo del estudio realizado cómo la política educativa del régimen para la enseñanza secundaria se ha ido suavizando a medida que evolucionaba históricamente, tanto en cuestiones ideológicas y administrativas como de contenido y pedagógicas. Apertura que en temas institucionales supuso un mayor apoyo a la enseñanza oficial y una progresiva separación de la institución eclesiástica en materia escolar. En la caracterización global del alumnado que se forma en los institutos se ha detectado el sesgo urbano y acomodado de los colectivos de alumnos que son los clientes habituales y típicos de los centros de secundaria ahora.

Nos resta explicar finalmente que el estudio empírico se ha realizado con documentación procedente del archivo del instituto de enseñanza secundaria de Zamora «Claudio Moyano» y, por tanto, las conclusiones afectan directamente al marco zamorano, aunque tal vez puedan ser generalizadas cuando otros estudios complementarios nos lo permitan.

ANEXO

RELACION DE PLANES DE ESTUDIO

1836 (4 agosto): R.D. del Ministerio de gobernación, Ministro:

- Duque de Rivas.
- 1845 (17 septiembre): R.D. del Ministerio de Gobernación, Ministro: D. Pedro José Pidal.
- 1847 (8 julio): R.D. del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, Ministro: D. Nicomedes Pastor Díaz.
- 1850 (28 agosto): R.D. del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, Ministro: D. Manuel de Seijas Lozano.
- 1852 (10 septiembre): R.D. del Ministerio de Gracia y Justicia, Ministro: D. Ventura González Romero
- 1857 (23 septiembre): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro; D. Claudio Moyano Samaniego.
- 1858 (26 agosto): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: Marqués de Corvera.
- 1861 (21 agosto): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: Marqués de Corvera.
- 1866 (9 octubre): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Manuel de Orovio.
- 1868 (25 octubre): D. de Ministerio de Fomento, Ministro: D. Manuel Ruiz Zorrilla.
- 1873 (3 junio): D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Eduardo Chao.
- 1873 (10 septiembre): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Joaquín Gil Bergas.
- 1880 (13 agosto): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Fermín de Lasala y Collado.
- 1894 (16 septiembre): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Alejandro Groizard.
- 1894 (30 noviembre); R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Joaquín López Puigcerver.
- 1895 (12 julio): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Alberto Bosch.
- 1898 (13 septiembre): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Germán Gamazo.
- 1899 (26 mayo): R.D. del Ministerio de Fomento, Ministro: D. Luis Pidal y Mon.
- 1900 (20 julio): R.D. del Ministerio de Instrucción Pública, Ministro: D. Antonio García Alix.
- 1901 (17 agosto): R.D. del Ministerio de Instrucción Pública, Ministro: D. Álvaro Figueroa
- 1903 (6 septiembre): R.D. del Ministerio de Instrucción Pública, Ministro: D. Gabino Bugallal.
- 1926 (25 agosto): R.D. -Ley del Ministerio de Instrucción Pública, Ministro: D. Eduardo Callejo de la Cuesta.
- 1931 (7 agosto): D. del Ministerio de Instrucción Pública, Ministro: D. Marcelino Domingo Sanjuán.
- 1934 (29 agosto): D. del Ministerio de Instrucción Pública, Ministro: D. Filiberto Villalobos González.
- 1938 (20 septiembre): Ley del Ministerio de Educación Nacional, Ministro: D. Pedro Sáinz Rodríguez.
- 1953 (12 junio): D. del Ministerio de Educación Nacional, Ministro: D. Joaquín Ruiz-Giménez y Cortés.
- 1957 (31 mayo): D. de Ministerio de Educación Nacional, Ministro: D. Jesús Rubio García-Mina.

Crf.: UTANDE IGUALADA, M.: *Ley de ordenación de la enseñanza media de 26 de febrero de 1953*, Madrid, D. G. de Enseñanza Media, 1964, t. II., pp. 215-6.