

LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN LA RESTAURACION Y SU INCIDENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

Universidad de Salamanca

INTRODUCCIÓN

Vamos a delimitar en nuestro análisis la discusión y expresiones de la libertad de enseñanza en la conocida etapa de la Restauración española, y en concreto en la Universidad de Salamanca.

Las razones de esta elección son de índole muy diversa. Además de las personales, en cuanto que es una fase histórica y una temática para nosotros más familiar que otras¹, entendemos que la libertad de enseñanza encierra actualidad, por razones en parte semejantes y en parte distintas a las que se esgrimen en la Restauración. Hemos seleccionado este problema porque plasma y resume mejor que ningún otro de la época las preocupaciones de la sociedad española en torno a la lucha de ideas y el papel que corresponde desempeñar en ese debate a la educación y las instituciones de enseñanza.

Por otra parte, tampoco somos los primeros en abordarlo. Recientes estudios inciden sobre los debates parlamentarios mantenidos en torno al asunto que nos centra², o a planteamientos más globales³. Todo ello confirma que nos situamos ante uno de los focos de atracción para los estudiosos, una de las materias nucleares de las últimas investigaciones en historia de la educación española.

Sin embargo, para profundizar en el debate y enriquecerlo conviene situar la discusión en el plano de la práctica y de lo concreto. Merece la

¹ Nuestra tesis doctoral, *La educación en Salamanca durante la Restauración (1875-1900)*, Universidad de Salamanca, 1980 (en vías de publicación), y otras investigaciones se sitúan en esta etapa.

² Cfr. VILANOU, C.: «Hace cien años: un debate parlamentario en torno a la libertad de enseñanza», *Historia de la Educación*, 1 (1982), pp. 9-22; MAYORDOMO, A.: «Los Ministerios de Albareda y Pidal o el problema de la libertad de ciencia», *ibidem*, 1 (1982), pp. 23-42.

³ Ver TURÍN, I.: *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902*, Madrid, Aguilar, 1967; PUELLES BENÍTEZ, M. de: *Educación e ideología en la España contemporánea*, Barcelona, Labor-Politeia, 1980.

pena atrevernos a recomponer cómo la guerra de ideas que se produce al más alto nivel (Parlamento, consenso o demarcación de los grupos políticos, negociaciones Iglesia-Estado, entre otros), alcanza un eco significativo en las instituciones escolares. En este caso nos referimos a la Universidad, y, en particular, a una de las de mayor solera entre las españolas, la de Salamanca.

Podríamos haber elegido otro período de más o menos brillantez en la longeva trayectoria de esta Universidad. Si nos situamos en la frontera de dos siglos cercanos es porque el contexto general español lo precisa y porque la Universidad de Salamanca anuncia una etapa interesante. Con el Sexenio se había iniciado el Rectorado de don Mamés Esperabé de Arteaga, que alcanzará hasta 1900. En algo más de treinta años la Universidad salmantina preludiaba una lenta recuperación de su pasado glorioso venido abajo, con la decadencia general del XVII, por la reforma ilustrada, y sobre todo, por la represión fernandina⁴. Sectores liberales de la ciudad y algunos profesores mostraban grandes deseos de situarla nuevamente en el lugar que debía ocupar. Esperabé de Arteaga, haciendo gala de un moderado liberalismo, contribuirá a sentar las bases de una Universidad con sello propio, aunque dentro de un contexto de debilitado tono cultural como el español de fines del XIX. Miguel de Unamuno iniciará su primer rectorado en 1900, conduciendo la nave hasta 1914. Su incitante personalidad hará que Salamanca y su Universidad traspasen con más frecuencia sus fronteras provincianas, logra consolidar algunas de sus Facultades y anima como nadie la vida universitaria.

Pensamos, pues, que puede ser una fase expresiva de la España del momento y de la Universidad salmantina, un marco oportuno para adentrarnos en el estudio de la temática de la libertad de enseñanza.

Para terminar este avance introductorio, recordemos que los materiales utilizados son, además de publicaciones de la época y estudios posteriores sobre la libertad de enseñanza, algunos discursos pronunciados en la Universidad, fuentes de hemeroteca, obras y artículos monográficos de los profesores más significativos de la Universidad que muestran interés por el debate de la libertad de enseñanza.

1. LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA PUNTO DE CONTROVERSIAS EN LA RESTAURACIÓN

En noviembre de 1901 se produce en el Senado una discusión de elevado tono que versa sobre la libertad de enseñanza. La sostienen dos fi-

⁴ Cfr. PESET ROIG, M.; PESET ROIG, J. L.: *El reformismo de Carlos III y la Universidad de Salamanca*, Salamanca. Ed. Universidad, 1969; GÓMEZ MARTÍN, M.: *Las reformas educativas de principios del siglo XIX y la Universidad de Salamanca*, Salamanca, CES, 1974.

guras representativas de dos posiciones ideológicamente enfrentadas: el Obispo de Sevilla y el Conde de Romanones, a la sazón personaje de gran relieve entre los liberales. En el fragor de la discusión el eclesiástico proclama: «Cuando alguien ha querido apoderarse de un pueblo, lo que ha hecho en primer lugar es apoderarse de la enseñanza». Tales palabras, a su vez, obtienen una rápida respuesta del político en estos términos: «Es precisamente por eso, porque no quiero que se pueda apoderar alguien del pueblo español, por lo que deseo que la función de la enseñanza pertenezca completamente al Estado»⁵.

Este extracto de la polémica puede ser tomado como reflejo de un debate mucho más amplio que sostienen en España durante la Restauración las élites de pluriformes ideologías en instituciones políticas como el Parlamento y el Senado, en establecimientos de enseñanza superior, desde pastorales de obispos, reales decretos y contraórdenes, controversias públicas en la prensa y desde el púlpito, discursos y alocuciones diversas, experiencias educativas que pretenden reproducir modelos distintos de organización social.

Los enfrentamientos emanados de las posiciones antagónicas en el tema de la libertad de enseñanza en este período no surgen de la noche a la mañana, no son casualidades del devenir de la sociedad española. Poseen pleno significado y justificación, como vamos a exponer con brevedad.

Turín, Puelles Benítez, Rubio Llorente, Ollero Tassara, Mayordomo, entre otros, en trabajos de todos conocidos subrayan que la lucha de ideas que mantienen en formas agudizadas durante la Restauración liberales y conservadores goza de plena justificación, pero no es una contienda que se inicie por entonces entre ambos bloques.

En lejanía, arranca del proceso de discusión e implantación de uno de los grandes principios político-educativos que los revolucionarios franceses introducen en los primeros proyectos de organización de los sistemas nacionales de educación, la libertad. La polémica, con matizaciones y rasgos peculiares, se traslada a la geografía española ocasionando enfrentamientos de elevado tono entre reaccionarios e ilustrados. Uno de los efectos de mayor trascendencia posiblemente fuera la reforma universitaria de Carlos III. Pero la controversia no cesa entonces sino que trasciende al XIX oponiendo bruscamente a carlistas y liberales primero, continuando después entre moderados y progresistas, para finalizar con la pugna entre liberales y conservadores. En todo el proceso quedaban en juego concepciones muy distintas sobre la educación, la sociedad y el mundo. En concreto, en el ámbito educativo, la Iglesia se ve obligada a

⁵ Recogido en TURÍN, *op. cit.*, p. 15.

ceder terreno al Estado. La institución ostentadora del poder educativo en la sociedad del Antiguo Régimen pierde posiciones ante el avance secularizador participando así de una corriente que fluye por toda Europa, aunque no acepta el cambio de situación de buen grado sino que opone serias y continuas resistencias. El problema no se zanja tampoco en la Restauración, pues renace en la II República y, con otros matices, se reproduce en el actual acontecer histórico español.

El debate en torno a la libertad de enseñanza en la España posterior a 1875 se sitúa en un marco diversificado de orden interno y externo.

Conviene citar algunos de los factores que en Europa inciden sobre la cuestión escolar en aquellas fechas, tales como la generalización del centralismo administrativo de corte napoleónico, la difusión del positivismo biológico y social y la consiguiente impregnación en el desarrollo científico y educativo, el espíritu de la Kulturkampf alemana, el creciente influjo secularizador de la masonería, la condenación pontificia del liberalismo. Todos ellos influyen en nuestro país. Tal vez como ningún otro, el reformismo laico que se opera en Francia de la mano de la III República acompañado de expulsión y posterior penetración en España de numerosas congregaciones orientadas a la enseñanza.

La sociedad española acaba de traspasar un Sexenio Revolucionario propicio a la floración de nuevas ideas y a la radicalización de posiciones, y ha supuesto la aparición simultánea de la libertad de conciencia, de la libertad de ciencia y de los derechos políticos e individuales. Quedaba muy maltrecha la sociedad de rancias tradiciones. En 1875 se restaura la monarquía parlamentaria sustentada en el bipartidismo y turno pacífico (que a su vez lo hacen en el caciquismo, sufragio universal, declaración de derechos y tolerancia religiosa), el ejército no interviene en la vida civil hasta Primo de Rivera, la Iglesia apoya a Cánovas pero exige el control de la enseñanza, se promulga una Constitución moderada, la de 1876, que alcanzará larga vida. Entre tanto España destila una dominancia rural por todos sus poros, campea la miseria y el analfabetismo; con el desarrollo de algunos focos industriales lo hace también el movimiento obrero, al tiempo que se enrarece el clima social. La crisis del 98 conduce al regeneracionismo, y comienza a quebrar el bipartidismo turnante anunciándose con lentitud la intervención del ejército.

Los ecos precursores de Jovellanos, Quintana, Moyano y otros muchos resuenan en los textos legales de educación, publicaciones y movimientos pedagógicos que gestarán un ambiente pedagógico sin precedentes, aunque generalmente de élites. Ahora, más que antes, se concibe la educación como basamento crucial de la nación, rol que años atrás sólo se asignaba a la religión. Las exigencias del espíritu de libertad junto a las ideas que emanan del krausismo serán la base de este humus pedagógico

nuevo. Sin embargo, la Iglesia se resiste, a la defensiva o atacando, a traspasar al Estado funciones secularmente desempeñadas por ella, en particular la educación, concebida como último reducto de poder eclesiástico.

En este complejo contexto se desarrolla durante años el debate sobre la libertad de enseñanza que en pocas palabras queremos resumir.

Los puntos álgidos de la controversia pueden ser situados en torno al decreto Orovio de 1875, que anulaba el decreto de octubre de 1868 que había establecido la libertad de enseñanza, la discusión de los artículos 11 y 12 de la Constitución de 1876, el debate sobre el proyecto de ley de bases del Conde de Toreno para la formación de la instrucción pública a finales de 1876, la circular Albareda de 1881, el Ministerio Pidal en 1885, la reforma Romanones de 1901, y en parte la política de cerrojo al clero de Canalejas en 1909-1910. Entre 1902 y 1923 continuarán las batallas sobre la enseñanza de la religión, titulaciones del profesorado, libertad de enseñanza y otros, pero también se alcanzan ciertos acuerdos tácitos o expresos, como el reconocimiento del monopolio del Estado hacia la Universidad, la ampliación de la enseñanza obligatoria. No obstante, la segunda enseñanza mantiene su cariz elitista y las congregaciones aumentan su influencia en este nivel escolar. Más tarde, la Dictadura restringe en 1925 la libertad de cátedra a los profesores para que no enseñen doctrinas atentatorias contra el orden social vigente. Finalmente, la medida coactiva de 1928 desencadena la oposición de intelectuales y estudiantes, y contribuye a precipitar la caída de la Dictadura.

En discusiones parlamentarias, publicaciones y disposiciones legales se advierten posiciones muy diversas al interpretar el concepto de la libertad de enseñanza, su alcance y contenido. La polémica abarca a la libertad de ciencia, libertad de cátedra, libertad de creación de centros y libertad de elección de establecimientos de enseñanza. No obstante, podría ceñirse a dos problemas nucleares: la titularidad de la función docente y la libertad de cátedra.

¿Quién debe, tiene el derecho y le corresponde enseñar?

La Iglesia jerárquica cree que es ella, y no el Estado, la depositaria de este derecho al interpretar literalmente el mandato del evangelio «Id y enseñad...». Por lo tanto, desde esta perspectiva, se opone a la libertad de enseñanza.

Los integristas de la Unión Católica de Pidal defienden que la familia es la única institución legitimada para enseñar y para elegir centros. No se oponen a la libertad de enseñanza, aunque combaten el monopolio del grado académico que ejerce el Estado. Entienden la libertad de enseñanza de manera sesgada y unilateral, de tal manera que evita el monopolio estatal de la enseñanza y deja amplio margen de intervención a las

escuelas católicas y a las congregaciones. Al ser la educación una opción paterna privada sobreentienden que la tarea privada de enseñar en aquel contexto lleva consigo dejar la educación en manos de las órdenes religiosas que controlan la enseñanza privada, en especial la secundaria. Consideran, pues, que sólo la enseñanza impartida en centros privados garantiza en plenitud el derecho de los padres a educar sus hijos según sus propios criterios.

La posición del partido conservador evoluciona. Así, en la discusión de los artículos 11 y 12 de la Constitución de 1876 y en el debate al proyecto de Toreno del mismo año, es ambigua y ecléctica. Todavía en 1885 defiende la libertad de enseñanza contra el Estado y apoya la expansión de las congregaciones con el decreto de centros asimilados (la colación de grados pertenece a los centros y al Estado la expedición de títulos), aunque excluyen los establecimientos protestantes y laicos de esa libertad de creación. Más tarde, con García Alix en el Ministerio, defiende la enseñanza oficial y diversas medidas complementarias. Quiere enaltecer la enseñanza pública y el derecho de inspección y control del Estado sobre la enseñanza privada, pero dentro de un estilo moderado. No obstante, García Alix sostiene la obligatoriedad de la enseñanza de la religión y exceptúa de la obligación de título al profesorado de colegios pertenecientes a las congregaciones religiosas, matices que no compartirá el ministro liberal Romanones, quien recoge el testigo al frente de la Instrucción Pública. Por lo tanto, los conservadores mantienen, aproximadamente desde 1898, una postura más favorable al Estado. El Estado tiene derecho a establecer la instrucción obligatoria, conferir grados académicos y a controlar el sistema educativo. Tal posición de los conservadores será duramente criticada por el sector integrista, como es el caso de Enrique Gil Robles, como veremos más tarde.

Los liberales prefieren utilizar la expresión *deber* del Estado a enseñar antes que de *derecho*, porque pretenden eludir el intervencionismo. Aunque partidarios de la libre concurrencia educativa, por las circunstancias del momento histórico consideran que el Estado debe organizar su propia red escolar pública y establecer un control sobre la privada. Alarmados por la aptitud de la Iglesia de pretender el control ideológico de la enseñanza, aceptan convertirse en defensores de los derechos del Estado. Así, el decreto de Montero Ríos (1886) reafirma el derecho del Estado a la educación, reivindica para él la facultad de examen y la colación de grados académicos. Al mismo tiempo quiere conseguir una eficacia mayor para la enseñanza oficial. La polémica se agudiza en el Ministerio Romanones, y en los inicios del siglo XX reinciden en su apuesta por el Estado porque temen la decidida opción monopolizadora del aparato eclesiástico hacia la enseñanza. En esta línea se inscribe la política que

refleja la polémica «Ley del Candado» de Canalejas, intento infructuoso de reducir el poder de influencia de las congregaciones religiosas. Sin embargo, nunca pretenderán suprimir la enseñanza privada, aunque sí defiendan su control por el Estado.

La posición de la minoría republicana se resume en proponer que la educación pertenezca a la sociedad y no al Estado, por lo que éste sólo debe ejercer una función tutelar. Recuperando las posiciones puras de los liberales de 1868, los republicanos proponen que, sólo de forma transitoria, el Estado sea el encargado de enseñar hasta que la sociedad organizada en la base pueda desempeñar adecuadamente la tarea de enseñar.

La segunda vertiente de la temática recogida en la libertad de enseñanza se expresa en el contenido que ha de asumir la libertad de ciencia y la libertad de cátedra.

Amparándose en una lectura interesada del artículo 11 de la Constitución de 1876, formulado de manera ambigua como se sabe, la Iglesia jerárquica entiende que ella debe ejercer un control ideológico de la escuela, y muestra una actitud hostil ante la libertad de pensamiento y de cátedra. Cree la Iglesia, y así lo hace ver a sus fieles, que la libertad de ciencia no respeta la libertad de enseñanza y posterga los derechos de la Iglesia en materia educativa. De ahí deduce la Iglesia su derecho a inspeccionar y controlar los centros de enseñanza, vigilando para que no se eduque contra la moral católica y no se expandan errores contra el dogma. Asimismo deduce que la enseñanza de la religión debe ser obligatoria.

Los neocatólicos reflejan la actitud de la Iglesia. Se oponen a la libertad de cátedra y de ciencia, y defienden la libertad de enseñanza para la Iglesia y las congregaciones. Enemigos de la tolerancia religiosa, son intransigentes al combatir la excesiva complacencia con la libertad de pensamiento en detrimento del dogma y de la moral católica. Exigirán que la enseñanza no sólo respete la doctrina católica, sino que se adecue expresamente a ella.

Los conservadores, entre el eclecticismo y la ambigüedad (que motiva continuas fricciones dentro del grupo) pasarán de la negativa a la aceptación con reparos. Defenderán la libertad de pensamiento y con limitaciones la libertad de cátedra, siempre que no atente contra el cristianismo y la institución que lo representa, la Iglesia.

Los liberales mantienen una decidida opción a favor de la libertad de enseñanza sin restricción, subrayando que la tolerancia religiosa debe conducir a la libertad de cátedra. Ratifican el deber del Estado de proteger la libertad de pensamiento, por lo que en más de una ocasión denuncian la incoherencia de los conservadores al proponer éstos que las escuelas públicas sean a la vez *respetuosas* y *acordes* al dogma y a la moral

de la Iglesia católica. Son partidarios de la tolerancia, pero no con lo que implica romper la neutralidad confesional y la libertad de cátedra. Los liberales proclaman abiertamente la libertad de ciencia y de enseñanza sin más recortes que los prescritos por el derecho común. Y son ambas, pues la libertad de ciencia halla su máxima expresión en la de cátedra, según sus propias expresiones⁶. Por esto exigen una enseñanza neutral fuera del control eclesiástico y rechazan la obligatoriedad de enseñar la religión católica en los establecimientos públicos.

Los republicanos coinciden con los liberales en la defensa radical de ambas libertades, de pensamiento y docencia, insistiendo en la conveniencia de una enseñanza laica.

No podemos reflejar al detalle el desarrollo de toda la confrontación parlamentaria, política y social en el amplio espacio temporal en que estamos afincados. Simplemente recordar, de nuevo, que en toda la trayectoria pueden detectarse momentos álgidos de enfrentamiento mientras durante otras temporadas la temática simplemente subyace.

En relación a la libertad de enseñanza también hay que hacer mención de las corrientes de opinión emanadas del movimiento obrero en sus versiones anarquista y socialista, habitualmente alejadas de la institución parlamentaria, en especial los primeros.

La I Internacional al principio, y más tarde las organizaciones anarquistas, partidarias de la libertad total de expresión que tantas veces se les impedía, no aceptan sin más el exclusivismo del Estado como detentador de la enseñanza. Por esto crean, siempre que es factible, escuelas propias que pongan en práctica los principios de la enseñanza integral⁷. Fácilmente se deduce que niegan toda presencia de la Iglesia en la vida pública, al considerarla como uno de los pilares básicos que sostiene la estructura social dominante que pretenden derrocar con su intervención revolucionaria. La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia y el movimiento de las escuelas racionalistas son una muestra.

Los socialistas, por su parte, más cercanos a liberales y republicanos, se posicionan a favor de un Estado laico y progresista que favorezca los intereses de la clase trabajadora. Las intervenciones de líderes socialistas en el Parlamento, la Escuela Nueva de Núñez de Arenas (1910...), las bases para un programa socialista de Instrucción Pública (1918), o el mo-

⁶ Recordemos las palabras de Sagasta pronunciadas en el Congreso en 1885, «La ciencia no tiene religión... la ciencia es universal, ...la ciencia se desenvuelve con todas las instituciones...», tomado de PUELLES, *op. cit.*, p. 263.

⁷ Cfr. TIANA, A.: «La idea de enseñanza integral en el movimiento obrero internacionalista español (1868-1881)», *Historia de la Educación*, 2 (1983), pp. 113-122; LORENZO, A.: *El proletariado militante*, Madrid, Zero, 1974; LIDA, C. E.: «Educación anarquista en la España del siglo XIX», *Revista de Occidente*, 97 (1971), pp. 33-37.

vimiento de maestros socialistas liderado por Llopis a partir de 1920 se orientan a «una escuela primaria pública gratuita, alejada de todo dogmatismo en materias políticas y religiosas, y obligatoria para todos los niños/as comprendidos entre los 6 y los 14 años»⁸.

En la trastienda de toda esta pugna sobre la libertad de enseñanza sostenida por élites políticas, en particular conservadores y liberales, la historia real de la escuela española, como muy bien expone Turín, «es uno de los mejores ejemplos del juego esterilizante de estas fuerzas en la España de finales del XIX»⁹, y que nosotros ampliamos al primer tercio del XX. No resta espacio para exponer, ni siquiera sucintamente, el estado efectivo de la escuela primaria, enseñanza media y Universidad, pero las numerosas monografías que se vienen elaborando en nuestros días dan cuenta de una escuela pública generalmente abandonada a su suerte. Los loables esfuerzos de los ministerios liberales encuentran serias resistencias en los sectores integristas y conservadores. Queda aún muy lejos una escuela para todos y una escuela de calidad aceptable. El que comentamos tal vez sea un debate de altura que apenas trasciende en sus mismos términos a los establecimientos escolares, si exceptuamos la Universidad. Pero las consecuencias de lo que no se hizo y pudo ser sí afectan en toda su plenitud al conjunto de la sociedad española durante más de 50 años.

Desde una vertiente positiva, la controversia, que en su trasfondo no es más, ni menos, que dilucidar el problema de la secularización de las instituciones públicas (asunto que afecta a toda Europa), origina nuevos movimientos pedagógicos que iniciaron una andadura sin precedentes en la España de la Restauración. El más importante y conocido queda representado en la Institución Libre de Enseñanza, cercana en su posicionamiento a la corriente liberal, sin cuya influencia expresa o difusa resultaría inexplicable toda la trayectoria pedagógica española contemporánea. Los múltiples estudios que sobre ella y sus realizaciones se han venido publicando, y que ni siquiera podemos citar aquí, refrescan una aportación pedagógica inusitada en el terreno ideológico, en los métodos didácticos, en nuevas instituciones de alto rango (p. ej.: Museo Pedagógico Nacional, Congresos Pedagógicos, Junta para la Ampliación de Estudios, Centro de Estudios Históricos, Residencia de Estudiantes, Instituto Escuela, etc.), en su presencia influyente dentro de la Administración educativa a partir de 1881. Como se sabe, el peso de la ILE supera el mismo

⁸ Cfr. Base 6.ª del programa de 1918 recogido en MILLÁN, F.: *La revolución laica. De la Institución Libre de Enseñanza a la escuela de la República*, Valencia, Fernando Torres, 1983, p. 85.

⁹ Cfr. TURÍN, *op. cit.*, p. 355.

marco cronológico y se deja sentir decididamente en la II República y más allá.

Desde la perspectiva eclesiástica también hay que mencionar algunas realizaciones confesionales emanadas de la controversia. Entre todas sobresale con luz propia el movimiento de las Escuelas del Ave María animado en sus inicios por el P. A. Manjón. Con semejanzas nace la obra de Poveda, aunque se distancia de Manjón por el tono apologetico, de contraofensiva religiosa-católica ante el avance de la ILE.

Otras realizaciones procedentes del movimiento obrero anarquista y socialista ya mencionadas, encerrando su interés, alcanzan un grado menor de incidencia en la sociedad española de la época.

Para cerrar este punto, y aceptando la denominación de conjunto del profesor Delgado, en la Restauración se percibe, en el plano de la controversia ideológica sobre la libertad de enseñanza y en el de las realizaciones que en buena parte se derivan de él, una clara diversidad de planteamientos y opciones junto a otros factores que dan imagen de unidad. El problema nuclear se sitúa, recordamos, en el proceso secularizador que se avecina para todas las instituciones públicas (incluidas las educativas), y las resistencias al cambio que surgen del tejido político, ideológico y social de la España de la época.

2. LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Salamanca y su Universidad arrastran a lo largo del XIX una penosa existencia, semejante a la de la mayoría de las Universidades españolas y muy lejana de la brillante historia que la sustenta, en particular en el XVI. Todavía en el XVIII Salamanca era punto obligado para el universitario y el político. Sabemos también en qué medida el reformismo ilustrado apuntó sus armas hacia esta Universidad y sus colegios mayores. La coyuntura revolucionaria iniciada en 1808 y la posterior represión fernandina cargada de oscurantismo conducen a la histórica Universidad salmantina a una deplorable postración a lo largo de todo el XIX. Se reducen escandalosamente las matrículas de alumnos, se degrada la vida universitaria, los antiguos colegios incrementan las ruinas de la ciudad, la ciencia brilla por su ausencia. Aunque la historia de la Universidad de Salamanca en el XIX queda por elaborar con criterios historiográficos actuales, nosotros mismos, desde investigaciones que venimos desarrollando desde hace algún tiempo estamos en disposición de afirmar que la languidez más deprimente afecta a esta ciudad universitaria en la pasada centuria. Es cierto que cuenta con figuras de relieve intelectual y político (p. ej.: S. Diego Madrazo, Sánchez Ruano, Rodríguez Pinilla y más), pe-

ro Salamanca sólo comienza a despertar con el Sexenio en lo referente a nuevas ideas y nuevas Facultades creadas por el esfuerzo y apoyo común del municipio y la Diputación. Sólo muy a final del siglo se advierten síntomas renovadores con la presencia activa de profesores de talla internacional como serán P. Dorado Montero o Miguel de Unamuno. El primer rectorado de don Miguel (1900-1914), cargado de zancadillas y retruécanos cotidianos en su labor de gobierno, dará un impulso decidido a una Universidad que merecía recuperar parte de su anterior significación histórica.

El marco general de la Universidad española y el particular que hemos dibujado en breves líneas permiten que nos adentremos en el análisis de la libertad de enseñanza y la forma de plasmarse en Salamanca. Con ligeros matices, la Universidad de Salamanca va a reproducir entre sus profesores y alumnos, en su claustro, la controversia ideológica que vive la España de la época y que se ha recordado en el punto precedente. Para confirmar esta afirmación vamos a utilizar algunos testimonios de profesores que representan con bastante fidelidad las distintas posiciones.

El integrismo puede quedar reflejado en la postura de dos afamados profesores: Santiago Martínez González (Fac. Letras) y Enrique Gil y Robles (Fac. de Derecho). El segundo en particular tomará parte muy activa en la contienda que trasciende los muros de su Facultad.

Martínez González¹⁰ niega en radicalidad la libertad de enseñanza y la autoridad laica «y ciega» del Estado, proponiendo un regreso decidido a la Universidad medieval: con unidad de doctrina, son sus palabras, sin dependencia del Estado, sin estar sometida a inclemencias ideológicas dispares, baluarte firme contra la ignorancia y el error. Combate una Universidad moderna cargada de métodos y programas anárquicos, con ausencia de lógica, con profesores libres y, por ello, «sofistas». Pide que la sociedad «vuelva a los verdaderos principios de la enseñanza», urge que «se emancipe la enseñanza del yugo del Estado». En la página 104 de la obra citada termina diciendo:

«La verdadera razón es que, establecida la libertad de enseñanza sin temperamentos ni medios términos, se recela la concurrencia de la Iglesia que en la enseñanza es invencible, como esencial que es a su naturaleza; se teme que la Iglesia se apodere de la enseñanza; se teme la tiranía de las doctrinas de la Iglesia. ¡Ah!, bendita tiranía, bendita mil veces la tiranía que se impone por la fuerza de la razón, y no por la fuerza de la artillería.»

¹⁰ Cfr. MARTÍNEZ GONZÁLEZ, S.: *Discurso leído en la Universidad de Salamanca en la solemne apertura del curso 1884-85. La enseñanza universitaria. Demostración de que fue grande mientras fue libre*, Salamanca, Imp. de F. Núñez, 1884.

E. Gil Robles, en otro discurso y en su difundida obra «El catolicismo liberal y la libertad de enseñanza»¹¹, mantiene tesis semejantes. «Mientras fueron cristianas las Universidades fueron independientes y llenaron el mundo de los copiosos, sazonados frutos de sólida y encumbra-da doctrina» (p. 61 del discurso). Combate la condescendencia de Cánovas y Sánchez de Toca, «que un Estado que se dice católico pague con el dinero de los católicos una enseñanza anticatólica, y no deje a los padres que quieran velar por las creencias y costumbres de sus hijos otro camino de salvación que la libertad de enseñanza»¹². En su actitud agresiva e intransigente Gil Robles califica la enseñanza pública de «envenenadero», tacha de absurdo socialista al Estado docente que sólo intenta contrariar el magisterio de la Iglesia. Combate el liberalismo con ardor y rabia, critica desde la tolerancia de la Constitución de 1876 al decreto de 1885. Su posición podría resumirse en suprimir toda enseñanza oficial y en adecuar toda la enseñanza a la doctrina de la Iglesia.

Fray Tomás Cámara, obispo de Salamanca entre 1885-1904, uno de los más prestigiosos prelados de la Iglesia española entre dos siglos, trabajador infatigable, intelectual católico lúcido, comprometido hasta el fondo con la doctrina social derivada de la «Rerum Novarum», y hombre muy controvertido, representa la posición de la Iglesia en la vida pública salmantina, pero también en el Senado y en los Congresos Católicos. Se enfrenta al integrismo de periodistas como Sánchez Asensio y de profesores tradicionalistas de la Universidad, al mismo tiempo que a sectores liberales. Escritor muy prolífico, también aborda la temática de la libertad de enseñanza, coincidiendo en lo sustancial (en este punto sólo) con el integrismo¹³. Sus intervenciones son alegatos contra la libertad de cátedra, tanto si se vierten en pastorales, en el Boletín Eclesiástico del Obispado, como si aparecen en la prensa vinculada al obispado («El Lábaro», «El Criterio», «La Semana Católica», etc.), o en otros periódicos de Madrid, como «El Siglo Futuro». La posición del P. Cámara se centra en la negación de la libertad de cátedra antes que en un decidido enfrentamiento al Estado, como era el caso del integrismo, aunque tampoco vea con complacencia la intervención estatal. Ello porque sabe guardar fidelidad a las normas de la jerarquía eclesiástica. Una actitud tan sincera co-

¹¹ Cfr. GIL Y ROBLES, E.: *Discurso leído en la apertura del curso académico de 1891 a 1892*, Salamanca, Imp. de Núñez Izquierdo, 1891; IDEM: *El catolicismo liberal y la libertad de enseñanza*, Salamanca, tip. Católica Salmanticense, 1896.

¹² Cfr. IDEM, *ibidem*, p. 131.

¹³ Cfr. CÁMARA, T.: *Carta pastoral del Obispo de Salamanca dedicada a la juventud estudiosa acerca de las bases del nuevo Derecho Penal*, Salamanca, Imp. Calatrava, 1897; IDEM: «Carta del Rvmo. Prelado a los señores curas párrocos de la diócesis», *Boletín Eclesiástico del Obispado de Salamanca*, de 15 del II de 1897.

mo la suya le condujo a una controversia larga y dolorosa con el profesor Dorado Montero, iniciada por los ultras, que traspasó las fronteras diocesanas y se convierte en 1897 en indicador del agudo estado del debate sobre la libertad de enseñanza en España¹⁴.

Domingo Miral, profesor en la Facultad de Letras, adscrito al sector conservador, en su trabajo «La crisis de la Universidad»¹⁵ lanza elocuentes diatribas contra los liberales acusándoles que defienden la libertad de enseñanza porque les conviene. Les acusa de querer monopolizar la enseñanza calificando su postura en lenguaje ciertamente agresivo, de «garbanceros» y cobardes (véase la página 73). Sin embargo, más adelante (p. 77), comenta que la libertad que la enseñanza necesita, no es la anarquía, ni excluye la suprema inspección que al Estado corresponde cuando los organismos inferiores son negligentes o ineptos para el desempeño de sus funciones. No debe limitarse, dice, a que los españoles tengan libertad de enseñar y aprender, sino que deben romperse las ataduras que impiden todo movimiento libre a los que enseñan y aprenden, cualquiera que sea su condición. La evolución acaecida en el partido conservador, y que se percibe al paso de los años, también queda evocada en el trabajo de este profesor de la Facultad de Letras en los inicios del siglo XX.

Por su parte, el sector liberal también cuenta con adeptos entre el profesorado salmantino. Su Rector, Mamés Esperabé de Arteaga, que no ocultó simpatías hacia la ILE, dio muestras de un moderado liberalismo en la ya comentada pugna entre Cámara y Dorado Montero, de la misma forma que otros profesores y decanos (De No, Gogorra, etc.). Entre ellos seleccionamos al profesor de Medicina, Ricardo Díez y Sánchez, que pronuncia en la Universidad un discurso cuyo largo título es ya expresivo: «Cómo la libertad de enseñanza, constituida sobre perfecta educación adquirida en el hogar doméstico y la escuela y sobre sólidas bases de instrucción científica, ha de ejercer directa y saludable influencia en el desarrollo intelectual de los pueblos, pudiendo así servir de eficaz remedio para combatir en lo sucesivo la degeneración que sufre nuestra sociedad actual». Delimitando previamente los conceptos de *libertad* y *enseñanza* confirma que «el hombre tiene perfecto derecho a la libertad de enseñanza, pues bajo esta denominación común se comprende tanto la de enseñanza como la de aprender»¹⁶, y que el Estado tiene el deber de «ga-

¹⁴ Cfr. BERDUGO GÓMEZ DE LA TORRE, I.; HERNÁNDEZ MONTES, B.: *Enfrentamiento del P. Cámara con Dorado Montero*, Salamanca, Publ. de la Diputación Provincial, 1984.

¹⁵ Cfr. MIRAL, D.: *La crisis de la Universidad. Oración inaugural del curso académico de 1908 a 1909*, Salamanca, Imp. de El Castellano, 1908.

¹⁶ Cfr. Díez SÁNCHEZ, R.: *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1901 a 1902*, Salamanca. Imp. de Núñez, 1901, pp. 25 y ss.

rantirla y de prestarla». Siendo la función de enseñanza una función del Estado, debe admitirse que en el Estado liberal a éste incumbe velar por su ejercicio igualmente libre para todos sus miembros. Ello no obsta para que recomiende que el Estado debe dejar a los profesores en libertad de exponer y discutir lo que piensan, de ser libres en la elección de métodos y libros de texto, y en la formación de su programa.

La Universidad de Salamanca también tuvo la suerte de contar entre sus invitados, y en un momento especialmente significado (1902), al Ministro de Instrucción Pública, el Conde de Romanones, expresión fehaciente de una acentuada profesión de fe liberal. Su breve discurso, enormemente clarificador, se centra en una de las parcelas que configuran la temática relativa a la libertad de enseñanza, la razón de la intervención del Estado. Puede quedar bien extractado en una de sus últimas frases: «Yo ni defiendo ni aspiro al monopolio del Estado; pero frente al poder del Estado no admito el poder ni la supremacía, ni el monopolio de nadie»¹⁷. Reproducía el contenido de su intervención parlamentaria motivada por la actitud intransigente de la jerarquía eclesiástica. Reacciones tuvo este discurso, a favor y en contra, en la prensa local y nacional.

Miguel de Unamuno, personalidad controvertida como pocas, y tan difícil de encuadrar ideológica y políticamente, también aborda la libertad de enseñanza. Por limitaciones de espacio, y por la misma complejidad de su obra, no podemos detenernos en un análisis detallado de su posición. Por ahora sólo queremos dejar constancia de una ponencia suya que hasta el presente es poco conocida y que incide en la temática que nos ocupa. Siendo Rector de Salamanca se celebra en Barcelona (2 a 7 de enero de 1905) la II Asamblea Universitaria, donde expone como segundo tema general «La enseñanza universitaria»¹⁸. Atiende Unamuno en este caso a la libertad de pensamiento, de ciencia y de investigación, defendiendo que mientras no sea plenamente reconocida, «mientras no se dé cauce a la libre emisión del pensamiento científico», no habrá verdaderos claustros universitarios. De ahí que en el punto cuarto de sus palabras finales solicite a la Asamblea:

Pedir al Parlamento el que para garantía de la libertad de investigación y exposición de principios filosóficos, derogue formalmente el artículo segundo del Concordato, los artículos 295 y 296 de la Ley de Instrucción Pública hoy vigente, y cuantas disposiciones tiendan a establecer la ingerencia en cuestiones de enseñanza pública, de cualquier autoridad no académica (pág. 7).

¹⁷ Cfr. ROMANONES, Conde de: *Discurso leído en la Universidad de Salamanca en la inauguración del curso académico de 1902 a 1903*, Madrid, M. Romero Imp., 1902, p. 26.

¹⁸ Cfr. UNAMUNO, M. de: *La enseñanza universitaria*, Barcelona, Tip. la Académica, 1904, p. 7.

La cuestión, como se ve, tampoco estaba resuelta al lúcido entender de Unamuno. Ni lo había estado con la controversia ya citada de Dorado y la Iglesia, ni lo estaría en la que él mismo mantiene tácita o expresamente durante muchos años.

Para finalizar el repaso al espectro ideológico de los profesores salmantinos que rozan tangencial o profundamente la libertad de enseñanza, no podemos dejar de mencionar a Pedro Dorado Montero, a quien también resulta difícil asignar un puesto definido, por su evolución ideológica y peculiar tono de vida. En cualquier caso, pasa por ser uno de los representantes más cualificados del positivismo en España. Ya en otra ocasión hemos dedicado unas páginas a la educación en este nombrado penalista¹⁹. Por ello, en aras de la brevedad, recogemos lo más sustantivo. Su posición en el tema queda bien formulada en un artículo que publica en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza en 1890, «Fundamentos racionales de la libertad de enseñanza», donde da muestras de su cercanía a Giner de los Ríos y a M.B. Cossío.

Plantea que la enseñanza es una función de todo el organismo social, en la que intervienen todos los factores individuales y colectivos pero que precisa de una gestión especializada (el profesor) para transmitir a las generaciones venideras las adquisiciones culturales de la humanidad.

Suele entenderse la libertad de enseñanza, dice, como la relación de una persona con las instituciones educativas del Estado, la reivindicación de sus derechos individuales frente a la conculcación de los mismos. Es frecuente restringirla a la enseñanza superior, y se valora muy poco su aplicación a los niveles medio y primario. En otras ocasiones se defiende por libertad de enseñanza la enseñanza libre que los ciudadanos pueden dar o recibir como les plazca, eligiendo «libremente» un colegio, instituto u otro. En todas estas posiciones, dice, se priman los derechos individuales frente al Estado.

Dorado propone otra consideración del problema. La primera condición de la libertad de enseñanza es que sea elegida libremente y sin coacciones por el *órgano* respectivo del *organismo* del sistema educativo que forma parte del *organismo* social general. Se percibe aquí una vinculación con su formación positivista (el lenguaje es expresivo), y las influencias del republicanismo radical. Por tanto, continúa, siendo el sujeto primario de la enseñanza el *ser social entero*, el Estado no goza de privilegios para imponerse en fórmulas burocráticas. Dorado combate a los intérpretes oficiales de las normas y fórmulas, pues al situarse todo en proceso de cambio se impone inevitablemente la renovación. Asimismo,

¹⁹ Cfr. HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. ²: «Pedro Dorado Montero y la Educación», *Historia de la Educación*, 2 (1983), pp. 217-227.

contradice algunos intervencionismos históricamente superados en materia de enseñanza, que sólo pretenden mantener privilegios en base a un intrusismo ya inaceptable. Aboga también por la desaparición de instituciones que, sirviéndose de la libertad de enseñanza, mercantilizan el saber o instrumentalizan sectariamente la educación para imponer criterios confesionales.

La libertad de enseñanza, finalmente, se concreta en el profesor, el alumno y la relación entre ambos. Podrá existir libertad de enseñanza si el maestro se dispone en su interior con libertad. Es decir, si su espíritu es amplio y tolerante, si toma en consideración todas las doctrinas aunque no las comparta, si aparece imparcial en la crítica y se interesa por la verdad y la ciencia. Pero el profesor ha de gozar también de una libertad externa de enseñar, por lo que ha de conseguirse la inmunidad de éste en el contenido y la forma de la enseñanza que imparte. Al mismo tiempo, los establecimientos deben organizarse con autonomía, capaces de organizar sus reglamentos y estatutos, deben disponer de poder para utilizar los textos que consideren oportunos. Frente al abuso externo del Estado, propone un Estado tutelar, protector de la autonomía de los centros.

Como complemento del disfrute de esta libertad de enseñanza, sitúa la libertad del alumno. No la libertad de no elegir ningún maestro (lo que él denomina «libertad de la ignorancia»), sino la de poder optar en plena libertad por el profesor que el alumno universitario elija como más idóneo para su formación. Para Dorado, el maestro ha de respetar y despertar la libertad de iniciativa del alumno, porque «el factor principal de la educación es, en todo caso, el educando, el cual debe por consiguiente, tener en ella un papel activo y primordial, no pasivo ni subordinado». Aquí acepta el autor el espíritu de la ILE y de los principios que animan la pedagogía más innovadora de la época.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Al extraer un balance de resultados sobre la oferta de las distintas posiciones, y en qué medida afectó la pugna en torno a la libertad de enseñanza en la Universidad de Salamanca, habría que insistir de nuevo que, lamentablemente, se quemaron esfuerzos y tiempo que hubieran merecido dedicarse a cuestiones universitarias más urgentes. La Universidad evolucionó sólo muy lentamente, se mecía entre rutinas y pequeños grupos de élite, y el debate entretenía a claustro, profesores y alumnos, aunque hay que reconocer que sólo en contadas ocasiones. Sin embargo, también es cierto que se detectan breves proyectos y realizaciones pa-

rauniversitarios de algún rango que reflejan intereses de los distintos sectores ideológicos. Baste recordar el inicio en esta Universidad de la Extensión Universitaria hacia 1900-1901, la puesta en marcha de escuelas del Ave María con el apoyo de sectores universitarios, la creación de algunos centros obreros y escuelas de adultos en que algunos estudiantes y profesores, influidos por republicanos y socialistas, o la doctrina social de la Iglesia, dan conferencias, imparten clases, prestan su ayuda. Pero la realidad es que, mientras la Universidad continúa aferrada a su torre de marfil tradicional y rutinaria (contadas son las excepciones), la controversia sobre la libertad de enseñanza importa poco a la sociedad salmantina y apenas incide directamente en los niveles inferiores del sistema educativo.

Al tiempo de concluir cabe recordar que existe en todas las corrientes de opinión manifestadas en la Universidad de Salamanca una común preocupación por la enseñanza y el papel que desempeña en la sociedad. Una discusión tan abstracta como la de la libertad de enseñanza, sobre la que cada sector ideológico también entiende cosas distintas, apenas se plasma en un avance de la propia institución superior, pero denota la preocupación de todos por el tema, por la función que cumple o debería ejercer la educación en la sociedad, atendiendo a los criterios de cada sector sobre el papel del Estado, la libertad de cátedra, la autonomía universitaria. Son muy pocos los profesores que asumen el cambio pedagógico que se sitúa en la trastienda de la discusión.

El debate va a reproducir en la Universidad de Salamanca, y suponemos que en otras de manera semejante, una cuestión que pertenece a toda la sociedad española de la época, cual es el traslado de competencias de la Iglesia al Estado, la creciente secularización de la vida pública con la consiguiente pérdida de favores que antes disfrutaba la Iglesia. La educación era uno de los elementos en discordia porque la Iglesia sabía dónde se situaba uno de los basamentos de la sociedad del Antiguo Régimen, y porque los sectores liberales habían recibido de la Ilustración una fe cultivada en el poder transformador de la educación en cuanto palanca favorita para el progreso. Desde aquí explicamos las resistencias de unos a ceder espacios de influencia, las aspiraciones de otros y los encononazos bruscos o moderados de ambos bloques.

La Universidad de Salamanca en esta etapa, reflejando la pugna ideológica que se gesta en las instancias más elevadas (Parlamento, Gobierno, Concordato), y participando en ella también, aun haciéndose eco de los problemas de la escuela, presenta alguna peculiaridad. Hablamos de una Universidad provinciana, ubicada e influenciada por un entorno tradicional, donde los destellos de algún personaje-profesor se vigilan estrechamente, el integrismo se agudiza y la Iglesia ejerce una presión di-

recta y marcada. Es decir, si un Unamuno o un Dorado Montero hubieran ejercido en una Universidad mayor, más abierta y plural, sin obviar su indudable y respectiva calidad científica y humana, posiblemente hubieran pasado más desapercibidos. Queremos indicar que el sector integrista ofrece en la Salamanca de estas fechas una imagen de mayor firmeza que en otros ámbitos geográficos e institucionales del Estado, y obliga a los conservadores a escorarse a su terreno, y a los liberales o profesores independientes críticos a ser primero blanco de atención y más tarde a tomar partido en antagonismos que resultan ya ineludibles. No es casual que entre los matices de la libertad de enseñanza que más preocupación y fricciones ocasionaba hay que mencionar la libertad de pensamiento o ciencia, y la de docencia o cátedra. Mucho más importa esta cuestión a los profesores que las competencias y deberes de Iglesia o Estado. La controversia citada entre el P. Cámara y Dorado Montero es el vivo reflejo de lo que comentamos. Basta remitir también a los graves avatares que padece Unamuno en su rectorado.

Finalmente, ¿en qué medida afecta al sector estudiantil? En grado ciertamente bajo, aunque no nulo. A veces se ven utilizados e implicados en la pugna, en especial en lo que afecta a la libertad de cátedra. Ya en los primeros años del siglo XX parece perfilarse una actitud más sensible a los problemas sociales, políticos e ideológicos sobre los estudiantes, posiblemente por influjo de republicanos y socialistas, cuyos planteamientos iban calando en la sociedad. Sin embargo, las motivaciones de los estudiantes emanaban de problemas más concretos que los altamente tamizados de ideología o política como pudiera ser el de la libertad de enseñanza.