

TEORÍAS ACERCA DE LA SEGUNDA ENSEÑANZA EN EL PERIODO COMPENDIDO ENTRE 1923 Y 1936. LOS PLANTEAMIENTOS DE LA IGLESIA CATÓLICA Y DEL PROFESORADO OFICIAL

*Theories about the Second Education in the period
between 1923 and 1936. The approach of the
Catholic Church and the official professorship*

Juan Antonio LORENZO VICENTE
Universidad Complutense de Madrid

Fecha de aceptación de originales: febrero de 2006
Biblid. [0212-0267 (2005) 24; 309-342]

RESUMEN: La Educación Secundaria es un tema de enorme interés para la Historia de la Educación española. Las numerosas reformas realizadas, la escasa duración de las mismas, ponen de relieve que es todavía hoy un problema no resuelto en el Sistema Educativo español. No se han analizado todavía suficientemente las aportaciones que se realizan en el periodo estudiado. Con este trabajo se trata de poner de relieve que es en él cuando se realizan las más importantes manifestaciones teóricas acerca de la Educación Secundaria. A través de documentación de la época y teniendo como referencia las publicaciones sobre ella se analizan y se explican las posiciones y planteamientos de la Iglesia Católica, así como las posturas del profesorado de los Institutos de Segunda Enseñanza que representaban a la enseñanza oficial. Los resultados del trabajo constatan que gran parte de las aportaciones realizadas no se han llevado a la práctica y las principales cuestiones planteadas siguen sin resolverse.

PALABRAS CLAVE: Segunda Enseñanza, formación, enseñanza cíclica, exámenes, Bachillerato, cuestionarios.

ABSTRACT: The Secondary Education is a topic of enormous interest for the History of the Spanish Education. The numerous realized reforms, the scanty duration of the same ones, emphasize that is still a problem not solved in the Educational Spanish System nowadays. The contributions that are realized in the studied period have not been analyzed sufficiently yet. With this work it is a question of emphasizing that is in it when the most important theoretical demonstrations are realized

about the Secondary Education. Across the documentation of the epoch and having as references publications about it, the positions and approaches of the Catholic Church are explained, as well as the positions of the professorship in the Institutes of the Second Education that represented the official education. The results of the work state that great part of the realized contributions have not been removed to the practice and the principal raised questions continue without being solved.

KEY WORDS: Second Education, formation, cyclical education, examinations, Baccalaureate, questionnaires.

Introducción

LOS ESTUDIOS HISTÓRICO-EDUCATIVOS recientes en torno a la Restauración han puesto de manifiesto la relativa modernización que representó esta etapa en la educación española. Esta modernización no sería ajena a la Segunda Enseñanza, objeto de este trabajo. Los planteamientos y realizaciones de la Institución Libre de Enseñanza, la creación del Instituto-Escuela, etc., nos indican que se estaba progresando en el campo de la educación. Otra cuestión era la de la práctica en los institutos y colegios, bastante alejada en la mayoría de los casos de los ensayos anteriormente citados. No obstante, como se pone de relieve en este trabajo, los discursos teóricos y planteamientos acerca de la Segunda Enseñanza, quizá nunca como entonces en la Historia de la Educación española han brillado a tan gran altura ni se ha estado, quizá, más cerca de un modelo de Segunda Enseñanza que se aproximara más al carácter formativo que este nivel educativo debería tener.

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

La obra de E. Díaz de la Guardia¹ recoge los planteamientos de diversos sectores preocupados por estos temas: prensa, catedráticos, padres de familia, editoriales,

¹ DÍAZ DE LA GUARDIA, Emilio: *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España. De 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*, Madrid, CIDE, 1988, pp. 391-402.

para el periodo de la Dictadura de Primo de Rivera, hasta 1930. Las críticas iban referidas al texto único, que se implantó con el Plan Callejo, con influencia personal del propio Primo de Rivera. Esta decisión, en realidad, no contentó a nadie. El autor antes citado recogiendo las opiniones de *El Sol* destaca:

En primer lugar, defiende como punto decisivo la actuación del profesorado, echando de menos el problema de la preparación y selección del profesorado, puesto que la reforma sería en último término lo que éste fuera o quisiese. Para *El Sol* mientras no existiese una preparación pedagógica del profesorado secundario, las reformas no pasarían de la Gaceta...

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

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

Para *El Sol* la reciente reforma (*Plan Callejo*) se inspiraba en el ideal de economía, facilidad y rapidez, es decir, textos baratos y fáciles, y rápidas carreras que permitiesen a los jóvenes entrar pronto en los escalafones².

Otros periódicos, como *El Socialista*, consideraban que el texto único era un error y que, en su lugar, lo que había de existir era el programa único. Los profesores de Instituto, a través de sus asociaciones, como veremos a continuación, también protestaron por tal medida y, otro tanto hicieron las editoriales que también propusieron la instauración del cuestionario único dejando libertad para desarrollarlo. Bien es verdad que con la medida de implantar el texto único trataban de corregirse ciertos abusos por parte de algunos profesores. Los padres de familia, sin embargo, vieron con mejores ojos esta medida, ya que abarataba los costes de la enseñanza.

En este trabajo vamos a centrarnos en torno a dos sectores con una incidencia extraordinaria en la Segunda Enseñanza: por una parte, el profesorado oficial que en estos años observaba como en torno a la problemática de los exámenes trataban de quitarle las competencias que tenían adjudicadas, sobre todo, los profesores de Segunda Enseñanza y, por otra, el papel de la Iglesia y de sus organizaciones, que consideramos clave para poder entender, en la etapa *franquista*, el modelo educativo del Bachillerato que se materializaría en el Plan de 1938. Los planteamientos de la Iglesia se convertirán en la España *franquista* en uno de los fundamentos de la política educativa en lo relativo a la Segunda Enseñanza.

1. La postura de la Iglesia y de sus asociaciones

Un sector especialmente interesado en los temas relacionados con la Segunda Enseñanza lo constituía la Iglesia Católica y las organizaciones asociadas a ella, dado que contaban con un gran número de centros en los que se impartía este nivel educativo, siendo sus intereses divergentes de los representados por el profesorado de los centros públicos.

² *Ibidem*, pp. 395-396.

La Iglesia en estos años, en los que enmarcamos los planteamientos que van a sentar las bases de lo que será la educación, en general, y la Segunda Enseñanza, en particular, en los años de la España *franquista*, fue tomando postura respecto a los aspectos relacionados con la misma y, sobre todo, con lo que consideraba que eran sus derechos en el campo de la educación. En este terreno, había conocido una época de esplendor y progreso con el inicio de la Restauración, en el último cuarto del siglo XIX. Los planteamientos sobre la libertad de enseñanza que la Revolución de 1868 trató de llevar hasta sus últimas consecuencias y que, después, matizadamente recogió la Constitución *canovista*, permitieron que los centros de la Iglesia conocieran un gran progreso. La política de Romanones al frente del Ministerio de Instrucción Pública, principalmente, en materia de exámenes, profesorado, etc., representó un freno a esta política de expansión y serían los años de la Dictadura de Primo de Rivera y, sobre todo, el Plan Callejo, los que de nuevo permitieron un auge a la enseñanza impartida en los centros religiosos.

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

En realidad, el marco en el que se desarrolló a partir de finales de 1920 fue la Encíclica *Divini Illius Magistri* de Pío XI. Ella sería, a partir de entonces, el punto de referencia de todo planteamiento y discusión respecto a los temas de la educación y a los derechos en ella de la familia, la Iglesia o el Estado. Por ello, en este apartado trataremos, en primer lugar, las aportaciones de la Encíclica anteriormente citada, el protagonismo de las asociaciones que tomaron como misión la defensa de los intereses de la Iglesia en la educación y, finalmente, la respuesta que la Iglesia o sus asociaciones dieron a los distintos planes y proyectos que en esta época se conocieron. Mención aparte requiere la problemática surgida en torno a la Segunda República en la que la Iglesia y el Estado estuvieron totalmente enfrentados en éste y otros terrenos, aunque nosotros sólo analizaremos el educativo.

Todos estos planteamientos son de enorme trascendencia ya que desde el comienzo de la Guerra Civil y, sobre todo, a lo largo de todo el periodo estudiado, la influencia de la Iglesia va a resultar decisiva para marcar la política educativa del Régimen *franquista* y se apreciará muy especialmente en la Ley de Segunda Enseñanza de 1938 que recogió las aportaciones que en el entorno de la Iglesia se produjeron en estos años.

1.1. *La Encíclica Divini Illius Magistri. La educación cristiana*

Desde el siglo XIX, sobre todo, aunque sus comienzos los encontramos en la época de los Ilustrados, principalmente, en el reinado de Carlos III, se había venido produciendo un intento continuado de secularizar la educación que hasta entonces había permanecido en manos de la Iglesia. Las razones eran de diverso tipo, de un lado, la transformación de las sociedades del Antiguo Régimen en Sociedades Liberales y el reconocimiento de la educación como un derecho de los ciudadanos había dado lugar a que algunos Estados fueran asumiendo competencias en este terreno y, de otro, la industrialización y el consiguiente proceso de

urbanización, propio de este tipo de sociedades, le confería a la educación un protagonismo que antes no había tenido.

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

Las teorías adversas que ahora forcejean por hacerse dueñas de la vida pública y entrañan una amenaza a los sanos principios pedagógicos, son el socialismo y el nacionalismo. Para el socialismo, la única realidad suprema, que tiene pleno derecho a la existencia y a la vida, es la sociedad. Y el individuo (incluida la familia) es lo accesorio, un producto de la sociedad. Propiamente el individuo no es, sino una abstracción, absolutamente lo mismo que el átomo del físico, ...Como el Socialismo, así el Nacionalismo erige el dogma de la supremacía de la Nación-Estado sobre la personalidad humana. Por lo mismo, Nación y Estado son las piedras angulares de la concepción de la vida en general y, por derivación lógica, de la educación y enseñanza. Dio vida oficial, por decirlo así, a este error, el célebre «Discurso a la Nación Alemana» de Fichte, una de las manifestaciones más fecundas de la reacción contra el cosmopolitismo del siglo XVIII³.

La Encíclica⁴, publicada en 1929, se presentó estructurada en los siguientes apartados:

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

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

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

Sin embargo, la familia no es sociedad perfecta porque no tiene en sí todos los medios para el propio perfeccionamiento, mientras la sociedad civil es sociedad perfecta, pues encierra en sí todos los medios para el propio fin, que es el bien común temporal... en orden al bien común, la sociedad civil tiene preeminencia sobre la familia, que alcanza precisamente en aquélla su conveniente perfección temporal.

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

³ IZAGA, Luis: «La Carta Encíclica de Pío XI sobre la Educación de la juventud», *Razón y Fe*, 90 (1930), p. 295.

⁴ PÍO XI: *Divini Illius Magistri. La Educación cristiana*, Salamanca, Sígueme, 1965.

Por consiguiente, la educación que abarca a todo el hombre, individual y socialmente, ... pertenece a estas tres sociedades necesarias en una medida proporcional y correspondiente a la coordinación de sus respectivos fines...⁵.

Desde este razonamiento, se establecía que la educación pertenece ante todo a la Iglesia, de una parte, por el mandato de Jesús: *Id e instruid a todas las Naciones* y, de otra, por su maternidad sobrenatural para instruir a los cristianos en la fe. Extendía este derecho no sólo al ámbito religioso sino al de cualquier conocimiento y al de su vigilancia en cualquier institución pública o privada, en cuanto se refiriera a la religión y a la moral. El derecho de la familia es anterior al del Estado: «La patria potestad es de tal naturaleza que no puede ser ni suprimida ni absorbida por el Estado, porque tiene un mismo y común principio con la vida misma de los hombres»⁶.

En cuanto al Estado, no le competía la educación a título de paternidad, como a la Iglesia y a la Familia, sino por la autoridad que poseía para promover el bien común temporal que es su fin propio. De esto se desprendía que la función del Estado era doble, de un lado, proteger y promover; y no absorber o suplantar a la Familia y al individuo. Se le reconocía al Estado la exigencia a los ciudadanos del conocimiento de los deberes civiles y nacionales, y cierto grado de cultura intelectual, moral y física que el bien común exigiese. Sin embargo, en todos estos modos de promover la educación y la instrucción pública y privada, el Estado debería respetar los derechos nativos de la Iglesia y de la familia a la educación cristiana siendo, por tanto, injusto e ilícito todo monopolio educativo o escolar que forzara física o moralmente a las familias a acudir a las escuelas del Estado.

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

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

1.2. *Las asociaciones católicas y la educación*

Quizá, nunca como en estos años sintió la Iglesia la necesidad de contar con asociaciones que, implicando a organizaciones de la sociedad civil, como la familia,

⁵ *Ibidem*, p. 11.

⁶ *Ibidem*, p. 23.

sindicatos, etc., colaboraran y defendieran ante el Estado sus planteamientos e intereses educativos. Es cierto que desde muy antiguo surgieron órdenes religiosas encargadas de defender y velar por la doctrina de la Iglesia y ayudar a la consecución de sus fines. También se ha de resaltar que con motivo de la Reforma protestante en el siglo XVI, la aparición de órdenes religiosas se acrecentó considerablemente, sobre todo, de órdenes dedicadas a la educación, algunas como las Escuelas Pías más atentas a la educación popular y otras, como los jesuitas, más preocupados por la Segunda Enseñanza. Por supuesto que, en estos años que nos ocupan, las asociaciones católicas siguieron con una importante actividad en el campo de la educación. Así lo pone de relieve el siguiente texto:

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

Los Padres Jesuitas tienen en España 28 Colegios; los Agustinos, 19. Los Escolapios, los Hermanos de las Escuelas Cristianas, los Hermanos Maristas y otros religiosos, se dedican también a la segunda enseñanza. En Madrid tiene fama el Colegio del Pilar, dirigido por los Marianistas; Compañía de María (monjas de la enseñanza), 47 colegios; Carmelitas de la Caridad, 22; Compañía de Santa Teresa de Jesús (fundada por D. Enrique Ossó), 20; Esclavas del Sagrado Corazón, 13; Sagrado Corazón de Jesús (de Santa Magdalena Sofía Barat), 18; Dominicas de la Presentación, 26; Ursulinas, 11.

Resto de la persecución religiosa del siglo pasado es el monopolio de la enseñanza secundaria y superior, que no deja prosperar literariamente los colegios no oficiales. En virtud de este monopolio el Estado no reconoce más estudios que los aprobados en los Institutos oficiales mediante examen y según los planes y textos del profesor oficial. Los profesores religiosos son, pues, meros repetidores del profesor oficial, y sus alumnos tienen que sufrir unos veinticinco exámenes ante los profesores del Gobierno. Estas trabas a los estudios subsisten íntegramente aún después del golpe de Estado de 1.923, y se extienden a la carrera de Magisterio y a las carreras universitarias, pero no a los estudios de comercio e Ingeniería⁷.

Obviamente, con la política educativa que se implantó a partir del Plan Callejo, estas cifras se incrementaron dadas las facilidades que a los colegios privados les reconocía dicho Plan. Desde principios de siglo los planteamientos educativos de la Iglesia en defensa de la educación venían estando bien representados en la Revista *Razón y Fe*⁸. Ésta se publicó por primera vez en 1901. Su redacción estaba en la C/ Isabel la Católica, 12 y su Administración en Campomanes, 10. La iniciativa de la nueva revista se debió al Padre Luis Martín. Director durante unos años de la Revista *El Mensajero del Corazón de Jesús* (Bilbao). Elegido más tarde general de la Compañía de Jesús, vio llegado el momento de ejecutar sus antiguas ideas. Llamó a Roma a los PP. Villada y Murillo y superadas las dificultades iniciales se publicó la revista en septiembre de 1901. El Padre Villada fue su primer director y en

⁷ RESTREPO, Félix: «Labor de las Asociaciones católicas en la educación y en la enseñanza», *Razón y Fe*, 76 (1926), pp. 282-283.

⁸ ITURRIOZ, Jesús: «Los 75 años de *Razón y Fe* 1901-1975», *Razón y Fe*, 935 (1975), pp. 401-415. También puede verse la obra de: EGUÍLUZ ORTUZAR, J. M.ª: *Temática filosófica y pedagógica de la Revista Razón y Fe durante el primer tercio del siglo XX (1901-1936)*, Madrid, Ed. Universidad Complutense, 1982.

estos años que nos ocupan colaboraron entre otros: J. M. Aicardo, Villada, Urráburu, R. Ruiz Amado, B. F. Valladares, J. B. Ferreres, etc.

También se ha destacar entre la prensa periódica, *El Debate*⁹ que, a partir de noviembre de 1911, apoyado por *La Gaceta del Norte* y por la ACNP, empezó a tener relieve, ya que llevaba una existencia precaria desde su fundación en octubre de 1910 como diario de la mañana, católico e independiente. En él, desde el campo de las ideas se defendían los ideales católicos y los intereses de la Iglesia. En el periódico tuvo un protagonismo especial Ángel Herrera Oria.

En los años de la Dictadura de Primo de Rivera, la influencia de la Iglesia y de sus asociaciones se hizo notar en el terreno educativo. La actuación en estos años del Consejo de Instrucción Pública no puede entenderse bien sin tener en cuenta que de él formaban parte personas afines a los planteamientos educativos de la Iglesia y a la presión que, sobre todo, en los últimos años de la década del 20, ejercieron algunas asociaciones religiosas. Destaca por su importancia la FAE¹⁰. Resalta E. Díaz de la Guardia¹¹ que fue importante la presión que ejerció la FAE sobre el Consejo de Instrucción Pública a la hora de entender los planteamientos que éste manifestó sobre la Segunda Enseñanza.

El primer intento para asociar a los colegios privados se produjo en 1929. Lo iniciaron el Padre Domingo Lázaro, marianista, el Padre Enrique Herrera Oria, jesuita y el Padre Pedro Poveda, fundador de la Institución Teresiana, junto a un grupo de seglares católicos. En el seno de la Acción Católica adoptaron la fórmula jurídica de Federación. Las razones las encontramos recogidas en el artículo homenaje que D. Antonio Martínez García, uno de los fundadores de la FAE le dedicó a Enrique Herrera, en 1951, con motivo de su fallecimiento:

El Padre Domingo Lázaro unido al fundador de las Teresianas con los lazos de una estrecha amistad, tuvo un pensamiento coincidente con él. Vivía también angustiado ante los avances del Institucionismo, cuyo Boletín leía asiduamente, y trataba de encontrar el medio más eficaz para atajarlos. Recordemos la intervención personal que tuvo por mandato de los Prelados en el proyecto de creación de un Instituto-Escuela Católico en 1919 para enfrentarle con el otorgado por el Ministro Sr. Alba al Institucionismo.

...
Al igual que Poveda, el Padre Lázaro entiende que hay que proceder de idéntico modo que la I.L.E.: callar, trabajar, crear un «Estado Mayor» católico no para «revoluciones políticas, ni para guerras civiles, sino de ciencia, de luz, de paz, de penetración intelectual y de defensa cultural». De él salió el proyecto de agrupar en un organismo eficiente a todas las Corporaciones docentes¹².

El quince de marzo de 1930 aprobaba los estatutos de la Federación de Amigos de la Enseñanza (FAE) el cardenal primado de España, Pedro Segura. La

⁹ Para una información más detallada se puede ver la siguiente obra: GARCÍA ESCUDERO, José María: *El pensamiento de «El Debate». Un diario católico en la crisis de España (1911-1936)*, Madrid, BAC, 1983.

¹⁰ Un trabajo sobre este tema ha sido realizado por MARTÍN ALCÁZAR, M.: *Domingo Lázaro y la FAE (1877-1935)*, Tesis Doctoral, inédita, Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 1991.

¹¹ *Op. cit.*, pp. 420-422.

¹² MARTÍNEZ GARCÍA, Antonio: «Homenaje a Enrique Herrera Oria», *Atenas*, 213 (1951), p. 264.

Federación empezó su vida en la sede de entonces de Acción Católica en la calle Manuel Silvela n.º 9, bajo la batuta de los ya citados, pp. Domingo Lázaro y Enrique Herrera:

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

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

...

Preveía su trascendencia el Cardenal de Toledo cuando, al aprobar los estatutos, decía, en carta a los fundadores, Padres Enrique Herrera y Domingo Lázaro: «Apruebo y bendigo de todo corazón la Federación de Amigos de la Enseñanza, que confío ha de encontrar la más favorable y entusiasta acogida en todos los católicos españoles»¹³.

El 2 de abril siguiente, tuvo lugar la constitución de la FAE. La Junta Directora, presidida por el conde Rodríguez San Pedro; vicepresidente, Alfredo López Martínez; secretario, José Pérez Balsera; vicesecretario, José Martín-Sánchez Juliá; y vocales, José M.ª Valiente, Luis Zulueta, Joaquín Espinosa, P. Pedro Poveda, P. Enrique Herrera, P. Domingo Lázaro y los Hermanos Domingo Andrés e Hilario Felipe¹⁴. Poco antes de la creación de la FAE una comisión presidida por Rodríguez San Pedro visitó al ministro Tormo al que presentó dos peticiones:

1.ª Que el antiguo sistema de exámenes, anterior al año 1926, no debía restablecerse por conculcar el artículo 12 de la Constitución y los derechos de los padres de familia.

2.ª Que los únicos exámenes organizados por el Estado en la Segunda Enseñanza fueran los de madurez y por medio de las Universidades¹⁵.

Ya podemos observar con claridad, como una de las pretensiones básicas de la FAE consistía en mantener la independencia de los centros privados de la tutela de los institutos. Por ello rechazará que se vuelva a la situación anterior a 1926. Las asociaciones religiosas estaban muy conformes con algunos aspectos del Plan Callejo, uno de ellos era que el examen de madurez se realizara en la Universidad sin participación del profesorado de los institutos y otro era el carácter bifurcado del Bachillerato.

La FAE no se limitó a ejercer como Federación de Colegios Privados religiosos sino que planteó su actividad con un mayor alcance. Además de la defensa de dichos centros, decidió llevar a cabo una labor de difusión y formación entre el

¹³ SERRANO DE HARO, Agustín: «La F.A.E. cumple sus primeros veinticinco años de vida», *Atenas*, (1955), p. 50.

¹⁴ En el artículo citado de Antonio Martínez, recoge como miembros de la primera Junta de la FAE a los siguientes: presidente, conde Rodríguez de San Pedro; vicepresidente, Alfredo López Martínez; secretario, José Pérez Balsera; vocales: José Martín-Sánchez Juliá, Joaquín Espinosa, Domingo Lázaro (marianista), Enrique Herrera (jesuita), Pedro Poveda, Manuel Rodríguez (marista), Hilario Felipe (Escuelas Cristianas).

¹⁵ DÍAZ DE LA GUARDIA, E.: *op. cit.*, p. 421.

profesorado y los padres católicos. Una muestra de ello es la publicación de la Revista *Atenas*:

La expresión más firme, sistemática y regular de esta firmeza y este espíritu fue la publicación de la Revista *Atenas*, una de las más prestigiosas en el campo de la docencia, próxima ya a celebrar sus bodas de plata. Fue su primer director, el Padre Domingo Lázaro, una joya de la pedagogía católica en España. Finalmente, publica la F.A.E., desde 1.938, un boletín informativo, que recoge fielmente lo que se legisla y refleja con exactitud la vida de la Federación. Y sus anuarios de enseñanza son fuente imprescindible de información y orientación para cuantos quieran o necesiten ocuparse del tema¹⁶.

También la FAE mantuvo entre sus preocupaciones la formación del profesorado, fundando casi al comienzo de su actividad un Instituto Pedagógico¹⁷, teniendo como profesores a Rufino Blanco, el Padre Subiela, Isidro Almazán, el doctor Castresana, Marín Noguera, y los Padres Herrera y Lázaro. Este Instituto se convertiría a partir de 1939 en Escuela Superior de Educación, cuya matrícula permanente de un centenar de alumnos estuvo a cargo de profesores como Josefina Álvarez, Marcelino Reyero, el Padre Salcedo y el doctor Gálvez, Eustaquio Guerrero, Dres. Antonio Vallejo Nájera (padre e hijo), etc.

Finalmente, la FAE celebró desde su fundación cada año una Semana de Estudios Pedagógicos. La primera se celebró en las Navidades de 1931 con unos cien inscritos:

Estos cien llegaron pronto a quinientos. Hoy son miles y miles los que, con presencia física o moral, participan en las Semanas, siguen atentos sus lecciones o recogen, cuidadosos sus enseñanzas. Porque la F.A.E. tiene actualmente cerca de dos mil colegios inscritos, de religiosos la mayor parte, de seculares una buena porción. Este es otro gran mérito de la Federación: agrupar a los educadores particulares y del Estado, con votos religiosos o sin ellos, pero todos con el afán común de enseñar la doctrina cristiana¹⁸.

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

Asistimos, por tanto, en el transcurso de estos años a un panorama distinto. La Iglesia para defender sus intereses en el campo de la educación y, sobre todo, de la Segunda Enseñanza, se organizaría a través de estructuras que le permitirían

¹⁶ SERRANO DE HARO, A.: *op. cit.*, p. 51.

¹⁷ Los primeros cursillos sobre religión se dieron en la calle Manuel Silvela en 1932. En octubre de 1933 se trasladó la FAE a la C/ Claudio Coello, donde se ampliaron los cursos, dados en plan cíclico, sobre Religión, Moral, Psicología Pedagógica, etc.

¹⁸ SERRANO DE HARO, A.: *op. cit.*, p. 51.

ejercer una influencia y una presión cuando las condiciones políticas le fueran adversas, como sucedería al poco tiempo y ya había sucedido cuando los liberales habían estado al frente del Gobierno (como fue el caso de Romanones).

1.3. *La postura de la Iglesia y de sus asociaciones respecto a los planes y proyectos sobre la Segunda Enseñanza*

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

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

A nuestros hijos no permitiremos que se les dé en la escuela nacional otra cultura que la religiosa y la patriótica (No pueden pedirse declaraciones más explícitas a favor de los derechos de la Iglesia en la educación de toda la juventud española)¹⁹.

Podemos distinguir dos etapas en este periodo que ahora estudiamos. La primera abarcará los años comprendidos entre 1923 y 1930, y la segunda, entre 1931 y 1936, año en que comenzó la Guerra Civil y que en este trabajo sirve para iniciar una etapa diferente.

1.3.1. *La postura de la Iglesia ante los Planes y Proyecto de Segunda Enseñanza (1923-1930)*

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

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

¹⁹ RESTREPO, Félix: «Vaivenes en la orientación de la Instrucción Pública», *Razón y Fe*, 72 (1925), pp. 224-225.

entiendo yo ocurriría con el profesorado oficial, en todos sus grados, en el momento en que *la bota de Pavía* echara al suelo todo ese tinglado de convencionalismos y farsas que hoy esterilizan, desacreditan y hacen odiosa al público la enseñanza oficial. Su profesorado, a quien hoy se echan en cara los abusos del texto malo y caro, de la holganza o negligencia docentes, etc., se presentaría súbitamente transfigurado, ennoblecido, rehabilitado, a los ojos de nuestra sociedad. Porque los males de nuestra enseñanza pública no nacieron de las cualidades de ese profesorado, sino de las pésimas condiciones en que se le ha acostumbrado a desenvolverse su acción²⁰.

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

... Pero, ¿y la cultura general que se adquiere en el Bachillerato, y que se debería adquirir en grado muy superior en un Bachillerato clásico, tal como acababan de restablecerlo Francia y Bélgica, tal como existía en los antiguos Colegios que todavía nosotros hemos conocido? ¿Podría eso salvarse y mejorarse con ese solo medio el examen de ingreso en la Universidad? Digo que sí podría y debería ... Pedagogos y legisladores bien intencionados, pero poco experimentados, han introducido hace años el examen escrito. Pero ese examen, tal cual se practica entre nosotros, ..., es un contrasentido... La causa es que todos esos exámenes son memoristas; se hace escribir al candidato lo que de antemano se le ha hecho depositar en la memoria, comúnmente una lección de determinado programa o cuestionario.

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

Pero propóngase un verdadero ejercicio de composición y redacción. Désele un tema fuera de programa, v. gr.: la moralidad, el cine, el reloj, el canto, la virtud, el patriotismo, etc., y désele sin libros el tiempo necesario para discurrir sobre el tema y escribir acerca de él media docena de cuartillas; y un examen concienzudo de esas cuartillas (que, además, son un documento archivable y comprobable en toda ocasión), descubrirá de una manera inequívoca todo lo que sigue:

- 1.º La caligrafía y ortografía.
- 2.º El conocimiento del propio idioma y de su gramática.
- 3.º El hábito de pensar y discurrir con más o menos lógica.
- 4.º Los conocimientos vulgares, eso cabalmente, que se llama ahora, cultura general²¹.

Presuponía Ruiz Amado en su artículo que, aplicada una prueba de estas características, apenas un 20 ó 25% de los bachilleres saldrían airosos, y este tipo de prueba debería ser *conditio sine qua non* para poder ingresar en la Universidad. Respecto a los que él denominaba conocimientos formales, las lenguas clásicas, matemáticas, filosofía racional, habría que exigir estar en posesión de aquellos

²⁰ RUIZ AMADO, R.: «La reforma de la Enseñanza», *Razón y Fe*, 67 (1923), pp. 274-275.

²¹ *Ibidem*, pp. 276-277.

conocimientos y *hábitos*, cuya adquisición contiene esa educación formal. En definitiva, se trataría de un examen de los fines, no de los medios (de los edificios, no de los andamiajes):

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

...
Y para conseguir esta reforma no hay necesidad de quebrarse la cabeza imaginando planes y métodos exquisitos. Basta disponer los exámenes de suerte, que se examinen los fines, y no los medios; se compruebe si se logró el resultado apetecido y se quiten los ojos de los caminos por donde se ha llegado a él²².

En realidad, se estaba tocando uno de los aspectos fundamentales de las discusiones de esta época, el papel de los exámenes, la gran cantidad de ellos que tenían que realizar los alumnos colegiados y quién habría de llevarlos a cabo. En otro punto de este apartado observábamos como los profesores y asociaciones de profesores oficiales, no eran partidarios del Bachillerato bifurcado, sino, en líneas generales, todos defendían el Bachillerato único. Por el contrario, observamos como las organizaciones y asociaciones de la Iglesia si son partidarias de un Bachillerato bifurcado:

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

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

...
En España siempre se ha partido de la base de atender a todo con un solo bachillerato, ni clásico, ni realista, ni científico, ni moderno, ni chicha, ni limoná. Nuestra pobreza y la falsa aprensión de que todo se había de hacer a fuerza del presupuesto del Estado, ataban las manos a los reformadores más alentados²³.

La clave estaba a juicio de Ruiz Amado en que fuera la Universidad la que realizara la prueba de ingreso, lo cual facilitaría distintos tipos de formación en función de la carrera a estudiar, pero en todas sería necesario tener una cultura general (hablar, escribir y pensar) lo que exigiría una formación humanística. En realidad, todo el planteamiento llevaba a este autor a una conclusión:

²² *Ibidem*, p. 279.

²³ *Ibidem*, pp. 282-283.

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

Y esto podría hacerlo el actual Directorio Militar²⁴.

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

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

...

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

...

Queremos hombres que para ser sabios no necesiten dejar de ser hombres, sabios que sepan entender a los demás hombres, y disfrutar y hacer disfrutar de la vida social humana...²⁵.

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

No; nosotros ... hemos de defender, no obstante, la razonable libertad de la ciencia, que no sufre imposiciones de lo que no es evidente o claramente necesario para la conservación del orden moral y religioso, sin cuya solidez no puede defenderse la patria de los enemigos interiores. Fíjese, sí, por medio de un cuestionario único, la demarcación que ha de tener cada materia y grado de ella. Evítese que el arbitrio de los sabios sin sentido de la realidad traslade a los alumnos, niños de una clase de segunda enseñanza, a las alturas de una especialización a propósito para el doctorado. La ciencia no es una cristalización, que puede vaciarse en un molde y reproducirse en copias. Es algo viviente, y como la vida, en continua evolución y movimiento. Si el principio de la vida científica escolar, que es el profesor, está cristalizado; si está aprisionado entre mallas que le impiden el libre movimiento, la enseñanza será rutinaria, memorista y ajena de interés pedagógico, pues lo que le interesa al niño y al adolescente es lo vivo²⁶.

²⁴ *Ibidem*, p. 286.

²⁵ ERRANDONEA, Ignacio: «El porqué de los clásicos en la enseñanza», *Razón y Fe* (1926), pp. 497-502.

²⁶ RUIZ AMADO, R.: «La cuestión de los libros de texto», *Razón y Fe*, 67 (1923), pp. 426-427.

En paralelo, a la petición de cuestionario único, pero no de texto único abogaba, de nuevo, por la supresión del monopolio de los exámenes que hace de los catedráticos oficiales de los institutos los árbitros supremos de la labor ajena. Finalmente, de estos primeros años, conviene resaltar que se planteaba la necesidad imperiosa de una reforma de la Segunda Enseñanza, pero se precisaba que esta reforma no podía hacerse de cualquier modo:

Al traer lo bueno de los otros no vamos a sacrificar nuestro espíritu, nuestras tradiciones. La tradición cultural y especialmente escolar en España es muy gloriosa, mucho más de lo que se imaginan los que con el epíteto de oscurantismo creen borrar las más gloriosas páginas de la historia ... No hay pueblo alguno que haya roto con todo lo tradicional de su cultura de una manera más brusca y más incomprensible. España se ha contentado con ser uno de los satélites de Francia, cuando hubiera podido y debido ser el sol espiritual, alrededor del cual giraran veinte naciones que hablan su lengua y viven su espíritu²⁷.

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

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

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

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

b) Los exámenes anuales corresponden al profesor ...

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

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

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

...

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

3.^a Finalmente, hay otra reforma fácil de llevar a cabo, y por la cual empezó Italia la reforma escolar de Mussolini. Que la enseñanza de la Religión sea obligatoria en toda la primera y segunda enseñanza²⁸.

A través de cualificados representantes, la Iglesia manifestó su postura respecto a la Segunda Enseñanza: una enseñanza de carácter formativo, a través de un

²⁷ RESTREPO, Félix: «Cómo se hace una reforma de la Enseñanza», *Razón y Fe*, 68 (1924), p. 296.

²⁸ *Ibidem*, pp. 298-300.

Bachillerato clásico, bifurcado y con celebración de la prueba de grado o de madurez de final de estos estudios fuera de los institutos y en las mismas condiciones de éstos, además de trabajar desde un cuestionario único y libertad para aplicarlo pudiendo elegir los textos.

Por fin, en 1926, se promulgó la Reforma concretada en el Plan Callejo. Este Plan recogía algunos de los planteamientos hechos por la Iglesia pero no respondía positivamente a otros, sobre todo, lo referido a los exámenes y al libro de texto único. En realidad, no fue mal visto por las asociaciones religiosas que se suprimieran los exámenes anuales sino todo lo contrario. No obstante, como podremos observar, tres exámenes que son los que quedaron no fueron del agrado de dichas asociaciones. Hubieran deseado que únicamente permaneciera el examen de madurez. Se insistió nuevamente en que el examen de Bachillerato tenía que apuntar hacia la meta que persigue éste:

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

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

Sin más requisitos está desde luego asegurada una cultura general amplia ... ¡Cuánto yerran los profesores que extienden sus programas, como si el alumno en saliendo de su clase hubiera de emigrar a la luna, donde jamás hubiera de ver una revista, ni visitar un museo, ni oír una conferencia! Aunque en realidad cosa semejante es lo que sucede; pues el exceso de materia exigida produce una indigestión tal al discípulo que le hace aborrecible la asignatura para toda su vida²⁹.

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

Se hacía una crítica al sistema vigente hasta entonces de los exámenes anuales y se trataba de demostrar que éstos no eran el medio adecuado para comprobar los conocimientos alcanzados por los alumnos, además de prestarse a numerosas posibles irregularidades:

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

...

²⁹ BARRIO, José M.^a del: «Los exámenes en el nuevo Bachillerato», *Razón y Fe*, 77 (1926), pp. 128-129.

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

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

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

La prueba verdaderamente razonable para una calificación acertada debe tener en cuenta día por día el trabajo del alumno durante todo el año... El cuaderno de trabajos prácticos, bien llevado, las composiciones de cuando en cuando sobre temas de la ciencia, escogidos no precisamente por el profesor, sino por el director o por los profesores de las asignaturas, para la que aquélla es preparación, composiciones y cuadernos revisados por el profesor, colegas, director..., concertaciones, conferencias, exposiciones..., constituyen el procedimiento verdaderamente eficaz de conocer el aprovechamiento del alumno, de estimularle continuamente al estudio...³⁰.

Como puede comprobarse la manifestación era clara en contra de los exámenes anuales, con escaso efectos pedagógicos y educativos desde el punto de vista planteado y, así mismo, tampoco se estaba de acuerdo con una prueba tipo examen al finalizar estos estudios. En realidad se defendía que, por un lado, eran los trabajos diarios bien dirigidos y controlados y, por el otro, una prueba de madurez, los que realmente podían demostrar que los tres fines del Bachillerato se habían alcanzado: tener un nivel adecuado de cultura general, tener la preparación suficiente para acceder a los estudios superiores y, finalmente, conocer las aptitudes del alumno hacia determinados estudios.

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

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

³⁰ *Ibidem*, pp. 131-134.

Para el examen de ingreso en la Universidad sólo tengo alabanzas. Dice así el art. 19: En el Bachillerato universitario de Ciencias o de Letras, tendrán que efectuar toda clase de alumnos, oficiales y no oficiales, el examen final o de conjunto de los tres cursos. Este examen tendrá lugar en la Universidad, ante un tribunal compuesto por tres catedráticos de las Facultades respectivas, uno del Instituto de la capital en que radique la Universidad y un doctor o licenciado en alguna de dichas Facultades, ajeno al profesorado oficial³¹.

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

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

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

Y ahora pregunto yo, ¿es posible conseguir tales fines sin más que tomar por el libro la lección a los chicos ? ... Creo que para los fines enumerados es mucho más conveniente, sin comparación, que los alumnos, con la ayuda del maestro, saquen la ciencia de las mismas cosas ...

...

...el texto no sólo no es necesario, pero ni aún conveniente. Muchísimo más pedagógico es que los alumnos, con la ayuda del profesor, tomen cada día una nota de los resultados obtenidos en clase y los repasen al día siguiente y todos juntos a fin de curso. ¡Cuánto ganaría así la atención a experimentos y raciocinios, la exactitud y claridad en los conocimientos, la tenacidad en la retentiva y el desenvolvimiento de todas las facultades!³².

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

³¹ *Ibidem*, p. 138.

³² BARRIO, José M.^a del: «El texto único», *Razón y Fe*, 77 (1926), pp. 230-231.

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

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

...
Organizado de otro modo ese desdichado examen, o mejor suprimido, la situación varía; aunque en todo caso me parece inútil y perjudicial ese entrometimiento del Estado a revisar el fondo científico de los libros y a fijar su precio. Lo que al Estado compete es velar porque no se enseñe otra cosa contra los fundamentos de la moral, la religión y la patria; en lo demás no tiene por qué meterse ... La solución más aceptable, en mi sentir, comprende programa único, texto libre y examen independiente³³.

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

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

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

...
El carácter de la Segunda Enseñanza ha de ser por su misma esencia formativo, es decir ha de ser de tal naturaleza que forme humanamente al alumno, y..., lo entregue a la enseñanza superior con sus facultades perfectamente preparadas, y con un hábito de trabajo y de estudio que le habilite para salir hombre de provecho en su respectiva profesión, e influir por medio de ella benéficamente en la sociedad. Por tanto, si la Segunda Enseñanza ha de tender a ese fin, lógicamente se sigue que se ha de acabar en ella de una vez con el método puramente informativo, enciclopédico y memorístico, y se ha de implantar con decisión el método de formación cíclica; en la

³³ *Ibidem*, pp. 235-236.

cual pocas disciplinas, pero de intensa virtualidad formativa, se han de ir aprendiendo en los sucesivos cursos cada vez con más amplitud y profundidad; ... Método cíclico, asignaturas de concentración, actividad escolar: he ahí los tres factores que componen el principio pedagógico, dominante del proyecto de reforma³⁴.

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

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

...

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

...

Es gravísimo defecto del proyecto el no reconocer de una manera categórica y eficaz el valor formativo de la religión, base del principio de autoridad...³⁵.

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

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

El Ministro aceptaba también el bachillerato cíclico con marcada orientación clásica. Consecuente con la orientación cíclica y con las demandas de padres de familia como con las de la F.A.E., gran parte de la prensa y estudiantes católicos, repartió también la asignatura de Religión por los seis cursos, iniciando tímidamente una obligatoriedad que no puede discutirse, como muy acertadamente afirmaron los Padres de familia en un inteligente informe que nunca debieron olvidar cuantos en las reformas escolares intervinieron³⁶.

Representó este proyecto, quizá, el momento, durante el periodo transcurrido del siglo XX, de máxima sintonía entre los intereses de la Iglesia y la política educativa dispuesta a llevarse a cabo desde el Ministerio de Instrucción Pública. Como ya sabemos, ante las protestas de otros sectores, el Proyecto, a pesar de ser publicado

³⁴ CAYUELA, Arturo M.: «Confesión paladina del error pedagógico Nacional», *Razón y Fe*, 93 (1930), pp. 97-99.

³⁵ HERRERA, E.: *El proyecto de Bachillerato del Sr. Tormo*, 1930, pp. 345-352.

³⁶ HISPANICUS: «En torno al Ministerio de Instrucción Pública», *Atenas*, 5 (1930), p. 151.

en la *Gaceta* el 25 de agosto de 1930, no llegó a entrar en vigor, y se prefirió esperar a que las Cortes que salieran de las elecciones legislativas que habrían de celebrarse más adelante aprobaran dicho proyecto. Esta medida disgustó, sobremanera, a la Iglesia y a sus asociaciones.

Los acontecimientos se precipitaron, y tras las elecciones municipales del 14 de abril de 1931 fue proclamada la Segunda República. Sus planteamientos educativos diferían mucho de lo anteriormente expuesto, por ello, lo estudiamos en otro apartado.

1.3.2. Iglesia y Estado durante la Segunda República en el tema de la Segunda Enseñanza (1931-1936)

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

La enseñanza fue, casi desde el comienzo, una de las principales preocupaciones de la política republicana. Se consideraba la educación como una de las armas fundamentales para poder llevar a cabo el cambio deseado en la sociedad española. Por ello, según se puso de manifiesto, con las medidas que tomaron los gobiernos del Primer Bienio³⁷ se imponía que el Estado se hiciera cargo de la Educación, por lo que la tendencia al monopolio era más que evidente. En realidad, era ésta una tendencia que se había iniciado con los ilustrados en el siglo XVIII y que había continuado en líneas generales cuando los liberales había detentado el poder en España, y de la que la Segunda República no era sino una mera continuadora. También recogía la Segunda República el ideario educativo de la Institución Libre de Enseñanza, a través de varios miembros significados: Fernando de los Ríos, Marcelino Domingo, Domingo Barnés, etc.

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

Durante mucho tiempo, la Iglesia vivió confundida con la Monarquía. Para los que sufrieron la dictadura política de los regímenes anteriores, la identificación de la Iglesia y el Estado en absoluto podía ser bien vista porque, sostenida la Iglesia en su autocracia por la autocracia de la Monarquía, pasaba a servir, más que a la Religión

³⁷ Obras que han estudiado este periodo: LOZANO, C.: *La Educación republicana (1931-1939)*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1980; MOLERO PINTADO, A.: *La reforma educativa de la Segunda República Española. Primer Bienio*, Madrid, Santillana (Aula XXI), 1977; PÉREZ GALÁN, M.: *La enseñanza en la Segunda República Española*, Madrid, Edicusa, 1977; SAMANIEGO BONEU, M.: *La política educativa de la Segunda República*, Madrid, CSIC, 1977.

por ella estructurada, a los intereses de la Monarquía, la cual le hizo concesiones. Por este hecho, a decir de Maura, tenía que surgir de modo inevitable, la cuestión religiosa, porque el Concordato no era entre Roma y España, sino entre Roma y la Corona³⁸.

Tampoco se le ocultaba a nadie la hostilidad de la Iglesia hacia todo lo que apareciera como *liberal*. En documentos papales se venían condenando sistemáticamente los planteamientos del Liberalismo por considerarlos contrarios a la doctrina de la Iglesia. Y lo mismo, respecto a la libertad de la ciencia y del pensamiento que la Iglesia no podía aceptar. La Segunda República apostó claramente por una política educativa laica, no confesional. Todo ello dentro de los planteamientos de la Escuela *Única* y en ella, por supuesto, trataría de implantarse la coeducación.

La Iglesia y las fuerzas políticas que la apoyaron en este periodo rechazaban el proyecto de escuela única y laica amparándose en el principio de libertad de enseñanza y contrario al pretendido monopolio escolar republicano. Desde los planteamientos de la Encíclica *Divini Illius Magistri* que ya hemos analizado, se defendía el protagonismo de la Iglesia en la educación, por el carácter social que tenía, en la que, como ya pudimos observar, entraban en juego tres sociedades: la familia, la Iglesia y el Estado, siendo este último subsidiario de las anteriores. Como vemos, las posturas no podían encontrarse más alejadas:

La Iglesia se consideraba poseedora del derecho a la educación —derecho a fundar sus propios Institutos, a vigilar la educación de los fieles, ya sea en institución pública o privada y en toda disciplina o plan— por otras razones: por la misión encomendada sobrenaturalmente, por razón de su fin, porque la educación, la formación moral e intelectual del ciudadano implica siempre, además del problema político y humano, un problema religioso, siendo un error tratar alguno de estos aspectos por separado³⁹.

Nada más lejos para un posible entendimiento que las posturas antes descritas, la de los partidarios de una enseñanza laica, aconfesional, competencia del Estado y la de los partidarios del protagonismo de la Iglesia en el terreno de la educación. En un artículo publicado en la Revista *Atenas*⁴⁰ se recogían puntos de vista similares a los expuestos por los partidarios del protagonismo de la Iglesia en el campo de la educación. Para el articulista, el principio de las reformas podía explicarse fijándose en dos hechos: la proscripción de la religión y el establecimiento gradual del monopolio docente del Estado:

Es evidente que los socialistas españoles han buscado inspiración al otro lado de los Pirineos para la inmediata realización de sus planes, que presentan las principales características de la Escuela Única francesa. Estas características son bien conocidas:

³⁸ FERNÁNDEZ SORIA, J. M.: «Iglesia y Estado ante la cuestión escolar en la Segunda República Española», *Educadores*, 101 (1979), p. 46.

³⁹ *Ibidem*, p. 56 (citando la Carta de Vidal i Barraquer a Marcelino Domingo, en el Arxíc Vidal i Barraquer, *Esglesia i Estat...*, vol. I, p. 176).

⁴⁰ MALLEY, Bernard: «Normas políticas de educación de la República española (¡Meditemos! Cómo nos ven los extranjeros)», *Atenas*, 31 (1933), pp. 354-360.

- 1.^a) La laicización, condición previa que se estima indispensable.
- 2.^a) La coeducación, requisito también esencial para el proselitismo ateo.
- 3.^a) La centralización —léase monopolio— de la formación del maestro, centralización que implica la supresión de las Escuelas Normales privadas y otros colegios de formación de maestros⁴¹.

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

Cierto es que la Iglesia española se había debilitado con su prolongada asociación con el regalismo y que una situación de privilegio había producido en muchos fieles la preocupación del bienestar material, el afán de las cosas perecedoras, más bien que la aspiración a los bienes inmortales. Las clases adineradas y aquellas sobre las que pesaban las graves responsabilidades de gobierno no tuvieron escrúpulo en utilizar la Religión para sus fines nada generosos y sobradamente mundanos⁴².

En defensa de los intereses de la Iglesia se manifestó también Vázquez de Mella⁴³ al defender que la enseñanza era una función social en la que sólo le correspondía al Estado la protección y la cooperación para suplir la deficiencia de las entidades docentes que tienen su fuente primera en la familia, de la que es prolongación la escuela.

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

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

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

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

...

d) La enseñanza en general bastante abstracta, teórica y libresca, y el régimen actual de estudios no sólo no sintonizan con las exigencias o conveniencias de las leyes de evolución, física o mental de los alumnos, sino que en muchísimos casos se oponen a estas conveniencias⁴⁴.

También, como en el periodo anterior, en las revistas y prensa bajo la influencia y orientación de la Iglesia se manifestaron las opiniones en torno a los proyectos y

⁴¹ *Ibidem*, p. 355.

⁴² *Ibidem*, p. 358.

⁴³ VÁZQUEZ DE MELLA, J.: «Laicismo irracional», *Atenas*, 20 (1932), p. 1.

⁴⁴ SENEX: «Ante la realidad actual pedagógica. b) El sistema y sus lunares. La Enseñanza Media», *Atenas*, 15 (1931), p. 83. (Bajo este nombre de Senex, escribía algunos artículos en la revista *Atenas*, Domingo Lázaro).

planes que se promulgaron o trataron de aprobarse, según los casos. Respecto al proyecto de Fernando de los Ríos sobre las Bases de Primera y Segunda Enseñanza que se presentó al Parlamento, la FAE manifestó su opinión. Se encontraba bastante parecido con el Plan Callejo, por lo que se alababan ciertos planteamientos del mismo:

A) Los aciertos.

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

...

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

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

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

B) Los errores.

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

b) La falta de una formación moral.

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

C) Las incógnitas.

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

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

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

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

d) La Inspección...⁴⁵.

Claramente podemos apreciar que se valoraban positivamente aquellos aspectos que coincidían con los planteamientos que tenían la Iglesia y sus asociaciones y que como ya hemos visto, en algunos casos, coincidían con los generales de la época, como es el caso del método cíclico, la importancia de los idiomas, etc. Sin embargo, el problema fundamental y el rechazo se presentó en torno a la enseñanza de la religión y la ausencia de una formación moral. Dada la inconcreción de cómo se realizarían los exámenes, a la FAE le quedaba la duda de cómo se aplicarían. Se valoró positivamente la reducción de su número y se defiende la separación

⁴⁵ FAE: «La reforma de la Segunda Enseñanza», *Atenas*, 27 (1933), pp. 205-207.

de las funciones docente y examinadora y, desde luego, que todos los alumnos fueran tratados por igual respecto a los exámenes que tuviesen que realizar.

El Plan Villalobos, aunque fue aprobado durante el Bienio *Radical-Cedista*, no satisfizo tampoco las aspiraciones de la Iglesia. No hemos encontrado que se produjese una gran aceptación hacia él. Se valoró, no obstante, como acertada la estructura cíclica que poseía, rechazando entre sus defectos su falta de conexión con la Enseñanza Primaria⁴⁶. Se criticó, cómo no, el sistema de exámenes que aunque reducido, respecto a otros planes, exigía dos exámenes anuales: uno de Letras y otro de Ciencias, más dos de conjunto, al finalizar tercero y séptimo⁴⁷.

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

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

A la mayor realización de esta triple finalidad debe enderezarse el método pedagógico ... Pero ¡Cuidado! que la inteligencia del niño no es a modo de buzón donde se echan los conocimientos; es un ser vivo que se desarrolla por intususcepción; sólo aprovecha y asimila lo que él mismo elabora y digiere. De ahí que no tenemos que llenar cabezas, sino formarlas. Debemos procurar formar fábricas y no sólo almacenes. Al efecto, es el alumno, quien debe realizar, con nuestra ayuda, su propia instrucción y su propia educación⁴⁸.

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

...
 Creemos sin dudar lo más mínimo que los estudios que básicamente preparen a nuestros bachilleres deben ser los clásicos, es decir, los estudios griegos y latinos, aunque completados con los castellanos ... No repruebo que el alumno de Segunda Enseñanza adquiera conocimientos positivos; lo que afirmo es la necesidad de formar al joven, o sea, de niño que empieza el bachillerato en edad y en desarrollo de facultades, podamos tener al terminarlo, no sólo hombre en los años y en el cuerpo, sino hombre completo: en su manera de pensar, de sentir, de tratar y de proceder en su vida ordinaria. Y creemos que esto sólo se obtiene, al menos de ordinario, con estudios literarios, y eminentemente con los clásicos por excelencia, o sea con los autores griegos y latinos⁴⁹.

⁴⁶ LUCAS ROJO, Florencio: «El Instituto y la Escuela Primaria. Desarticulación pedagógica entre uno y otra», *Atenas*, 57 (1936), pp. 130-132.

⁴⁷ MARTÍNEZ DE LA NAVA, A.: «Nuestros exámenes de Segunda Enseñanza», *Atenas*, 51 (1935), pp. 177-179.

⁴⁸ ZARAGÜETA, Juan: «Ante el problema nacional pedagógico», *Atenas*, 49 (1935), pp. 90-91.

⁴⁹ FANTINI, Julio: «Hacia un nuevo Bachillerato», *Atenas*, 55 (1935), pp. 49.

Se completaba el plan de estudios que se proponía con conocimientos de Geografía e Historia, General y de España, Matemáticas y Ciencias Naturales, Lenguas Vivas y Religión, con carácter obligatorio. No se incluyeron los estudios de Filosofía porque suponía una formación de la que aún carecía el futuro bachiller para entenderla. El predominio correspondería a las materias clásicas. Se proponía un Bachillerato de ocho años de duración. En realidad, cuando diagnosticaban los problemas de la Segunda Enseñanza, en las críticas que se le hicieron se encuentra la justificación del tipo de Enseñanza Secundaria al que se quería llegar:

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

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

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

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

...
La característica de nuestra segunda enseñanza no es la de interesar a los alumnos en la ciencia, ni el provocar el amor al estudio, sino la de meterles a la fuerza y de un modo inadecuado los conocimientos...⁵⁰.

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

En síntesis, encontramos que se apostaba por una Segunda Enseñanza con un eminente carácter formativo, que éste proviniese fundamentalmente de una enseñanza clásica (basada en el latín y el griego, aunque también se introducen otras

⁵⁰ MARTÍNEZ DE LA NAVA, A.: «Problemas de nuestra Segunda Enseñanza», *Atenas*, 60 (1936), pp. 242-244.

materias), que fuera realizada a través del método cíclico, basada en unos cuestionarios oficiales únicos, reduciendo los exámenes al mínimo, es decir, a una prueba de madurez que se realizaría en la Universidad, al margen de los institutos, en la que alumnos oficiales y privados fueran tratados por igual.

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

Lógicamente, cuando se produjo el Alzamiento en julio de 1936, y la Guerra Civil dividió España en dos zonas durante un largo periodo de tiempo, encontraremos que en la llamada *Zona Nacional*, la sintonía entre la Iglesia y Franco, junto a lo que éste representaba, sería total. Esta habría de tener sus efectos en el aspecto educativo. La Iglesia se beneficiaría ostensiblemente de la política que se llevó a cabo en la *España Nacional*, pero ya entramos en otro periodo, el que se ha planteado como objeto de nuestro trabajo. No obstante, no podría entenderse la política educativa, en general, y la referida a la Enseñanza Secundaria, en particular, en la España *franquista* sin conocer estos precedentes que la condicionaron e influenciaron notablemente.

2. La postura del profesorado oficial

Cuando se planteó la necesidad de reformar el Plan Callejo, el Ministerio de Instrucción Pública a través de una Real Orden de 28 de marzo (*Gaceta* de 1 de abril) pidió a los institutos que elevaran un informe sobre sus planteamientos y posturas. Ello motivó que diversos institutos y facultades, entre otras, las de Filosofía y Letras y de Ciencias de la Universidad de Madrid manifestaran sus opiniones sobre el tema⁵¹. Son unos informes especialmente interesantes porque recogen la opinión del profesorado sobre la Segunda Enseñanza.

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

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

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

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

El plan de enseñanza ha de establecer una prudente ponderación entre Letras y Ciencias. En las primeras el nervio fundamental debe consistir en una sólida cultura

⁵¹ Estos informes se encuentran recogidos en: *Boletín de la Universidad de Madrid*, 1 (1930), pp. 306-311, 455-475, 607-628.

humanística... Latín, Lengua y Literatura Nacional y, en segundo término, Historia, Geografía y Filosofía. El grupo de Ciencias debe tener por base la matemática, a continuación, y también con la extensión adecuada, las ciencias físico-químicas y naturales. No debe ser olvidado tampoco el estudio de las lenguas vivas..., dibujo lineal... y dibujo de figura. Deben subsistir las prácticas de caligrafía y el estudio de la Religión de matrícula voluntaria...⁵².

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

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

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

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

La reforma de 1.926 mató una organización deficiente y anticuada del Bachillerato; pero la que instituyó en su lugar, no sólo es peor, sino que, por no responder a ordenación racional ni a sistema apropiado, representa un desbarajuste de tal naturaleza que, pensando en la juventud que la ha padecido, ha podido decirse con razón que desde la citada fecha van cuatro años perdidos para la cultura española⁵³.

El Claustro del Instituto *Cardenal Cisneros* hizo suyas y suscribió las conclusiones de la Asamblea de Catedráticos que se había celebrado en el mes de enero. Consideraban indispensable que el Bachillerato comprendiera siete cursos, divisible, si se quería, en dos ciclos, el primero de los cuales habría de tener necesariamente cinco años de duración, con el verdadero carácter de segunda enseñanza, sin que pudiera disminuirse ni un solo curso, dado el número de materias que necesariamente habría de abarcar y del desarrollo gradual que había que darles. También consideraban que la edad ideal para el ingreso en estos estudios sería la de once años, pero aceptaban la posibilidad de comenzarlos con diez. Respecto a

⁵² *Ibidem*, p. 307.

⁵³ *Ibidem*, pp. 309-310.

la segunda etapa del Bachillerato, entendían que habría de tener una duración de dos años, no debía perder su carácter formativo porque aun cuando sirviera para ingresar en las Universidades y Escuelas Especiales, no era ésta su única finalidad, sino que tenía que afianzar la cultura general y preparar para la vida en todos sus aspectos. Respecto a los exámenes, también consideraban que debían hacerse a los alumnos no oficiales por profesores de los institutos y en dichos Centros.

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

Las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias también quisieron manifestar su opinión respecto al problema de la Segunda Enseñanza. En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras, se debatió la ponencia presentada por el catedrático D. José Jordán, siendo aceptada por la mayoría de los claustrales⁵⁴. Se defendía que más que reformar el plan de estudios, urgía modificar dos cosas: por lo que se refiere a la enseñanza oficial, el sistema de darla y, en cuanto a la enseñanza libre, los exámenes. Apostaban por una enseñanza cíclica dentro de cada materia. Los exámenes proponían que se celebraran por materias, un cuestionario único y libertad para que los profesores lo expusiesen desde el texto que decidieran.

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

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

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

...

⁵⁴ *Ibidem*, pp. 455-457.

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

- a) Enseñanza del francés y de otra lengua viva, inglés o alemán.
- b) Intensificación de la enseñanza del Dibujo y de la práctica de trabajos experimentales.
- c) Enseñanza cíclica e ininterrumpida de las Matemáticas, Física y Química, acentuando su carácter práctico y experimental.
- d) Estudio de las Ciencias Naturales en dos ciclos paralelamente desarrollados en los diversos años: uno comprensivo de la Cosmografía, Geografía (física y descriptiva), Mineralogía y Geología; otro formado por la Biología en sus dos ramas de Botánica y Zoología, con nociones de Organografía y Fisiología Humana, Higiene y Agricultura.
- e) Los métodos de enseñanza en este periodo secundario deberán ser más del tipo escuela que del universitario, por ser éste inadecuado para la edad de estos alumnos; se seguirá, por tanto, un sistema cíclico, con plan general y cuestionarios comunes para todos los institutos, con libros de texto, escogidos libremente por los profesores...⁵⁵.

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

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

Interesa destacar, por la amplitud de opiniones que representaban, las conclusiones de la Asamblea extraordinaria de Catedráticos de Instituto cuando se conoció el informe emitido por la Comisión Especial del Consejo de Instrucción Pública y en la que manifestaron su enorme disgusto y alarma ante lo que consideraban peligros que amenazaban a la enseñanza pública, ya seriamente dañada, según ellos, por la política llevada a cabo durante la Dictadura de Primo de Rivera. Opinaban que el propósito fundamental de dicho informe no era otro que mantener a toda costa las conquistas logradas con el Plan Callejo para el sector más importante de la enseñanza privada, deseoso de asegurar su predominio en un orden que representaba para él saneada fuente de ingresos y medio eficazísimo para extender su influencia social⁵⁶. Entre las conclusiones más relevantes, encontramos:

⁵⁵ *Ibidem*, pp. 458-459.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 472.

1.^a La presente Asamblea extraordinaria reproduce en toda su integridad las conclusiones aprobadas en la ordinaria celebrada en enero último⁵⁷.

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

2.^a ... La Enseñanza Pública no debe cumplir sólo una finalidad de cultura, sino también de justicia. Para ello es preciso que se establezca una absoluta gratuidad en todos los grados...⁵⁸.

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

Las conclusiones de esta Asamblea tuvieron un importante eco, siendo recogidas incluso por revistas de influencia eclesiástica como *Razón y Fe*⁵⁹. El comentarista en la revista, E. Herrera, destacó cuatro aspectos de las conclusiones de la Asamblea: el carácter formativo de la segunda enseñanza; la bifurcación del Bachillerato; los exámenes; y la asignatura de la Religión, con la consiguiente formación religiosa.

Alababa el unánime parecer de la Asamblea en cuanto al carácter formativo de la Segunda Enseñanza y el modo de alcanzarlo, resucitando la tradición clásica, dándole la importancia debida al Latín y al Griego. Respecto a la supresión del Bachillerato bifurcado, Herrera Oria mostraba su desacuerdo con la Asamblea de Catedráticos, no aceptaba el Bachillerato único porque habría de ser un Bachillerato ecléctico, es decir, ni clásico ni realista, y eso sería volver al plan antiguo, nada deseable para él. Se mostraba totalmente favorable a un Bachillerato de siete años que podría estar estructurado en cuatro años comunes y tres de bifurcación. Igualmente estaba de acuerdo con la edad de once años como la adecuada para iniciar los estudios de Bachillerato. En cuanto a los exámenes, lógicamente su discrepancia es total. Acude a la experiencia de otros países para defender el modelo implantado por el Plan Callejo.

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

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

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

⁵⁷ Se puede encontrar en el *Boletín de la Universidad de Madrid*, n.º 6 del tomo I (1930).

⁵⁸ *Ibidem*, p. 473.

⁵⁹ HERRERA ORIA, Enrique: «La Asamblea de Catedráticos de Instituto», *Razón y Fe*, 90 (1930), pp. 248-257.

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

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

...

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

9.^a Que no exista texto único...⁶⁰.

En realidad, como podemos observar, se podía apreciar un gran rechazo por parte del profesorado oficial tanto al Plan Callejo como a los informes del Consejo de Instrucción Pública, especialmente los de las Comisiones, Especial y Permanente. A juicio de los profesores oficiales, las medidas que pretendían tomarse beneficiaban claramente a la enseñanza privada en la que la Iglesia tenía el mayor protagonismo. Merece la pena destacar, no obstante, que el sentir general del profesorado se orientaba claramente hacia una Enseñanza Secundaria esencialmente formativa, que se llevaría a cabo a través de un Bachillerato unitario, no bifurcado, aunque en algunos planteamientos se contemple la existencia de dos ciclos, la utilización del método cíclico y su conexión con la Enseñanza Primaria, que el comienzo de estos estudios se realice a los once años previo examen de ingreso en los institutos y, con especial énfasis, que la colación del grado de Bachiller se realice en los institutos, postura esta última que entraba en claro enfrentamiento con los defensores de que los exámenes de grado para los colegios privados saliera de aquellos centros y se realizaran en la Universidad.

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

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

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

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

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

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

6.^a) El ingreso en la segunda enseñanza no deberá hacerse en ningún caso antes de los once años⁶¹.

Como hemos podido observar el tema preocupaba especialmente y se estaba lejos del consenso necesario que hubiera llevado la tranquilidad a este nivel educativo.

⁶⁰ *Boletín de la Universidad de Madrid, op. cit.*, p. 475.

⁶¹ Estas seis bases que aprobó la Asamblea de Catedráticos de Instituto fueron publicadas por *Atenas*, 14 (1931), pp. 68-69.

Aún existiendo coincidencias en algunos aspectos en otros, por el contrario, las divergencias eran de tal calibre que suponían una barrera infranqueable para un posible consenso.

A modo de conclusión

Como se ha ido poniendo de relieve a lo largo de este trabajo, quizá en ninguna etapa de la Historia de la Educación española, se profundizó tanto como en la época de la Restauración, en cuanto a la elaboración de un pensamiento pedagógico referido a la Segunda Enseñanza. Es cierto que realizaciones como las llevadas a cabo por la Institución Libre de Enseñanza, por el Instituto-Escuela, así como por el contrapunto que representaba la acción llevada a cabo por los colegios de la Iglesia Católica, representaron un fuerte impulso respecto a la elaboración de teorías pedagógicas relacionadas con los diversos aspectos de este nivel educativo.

Se ha de destacar el carácter formativo de la Segunda Enseñanza que nadie discutía en esos momentos; la defensa, en general, de un Bachillerato unitario, aunque en este aspecto había discrepancias notables; la utilización del método cíclico como el más adecuado para el carácter formativo que se le atribuía a la Segunda Enseñanza; el papel de los libros de texto o del cuestionario (programa) único desató también numerosas controversias; el protagonismo en la educación, con planteamientos irreconciliables sobre el papel del Estado y el de la sociedad, donde no había posibilidad alguna de ponerse de acuerdo; o el control a través de los exámenes, fuente de constantes discrepancias, debidas al intento de los colegios de la Iglesia Católica de salir del ámbito de los institutos, por señalar algunos de los temas que más incidencia tuvieron en el debate desarrollado en esos años.

Desde la perspectiva histórico-educativa podemos resaltar que la profundidad y análisis de los temas tratados no se ha superado posteriormente; que muchos de los problemas permanecen presentes en la actualidad sin que hayan sido resueltos satisfactoriamente y con tristeza cabe decir que aún en estos primeros años del siglo XXI no se ha dado con la clave de lo que debe ser la Educación Secundaria. Buena prueba de esto es la reciente reforma de la educación española hecha a través de la LOCE⁶². La estructura de la Educación Secundaria, el papel de cada uno de sus ciclos, el currículo a impartir, el papel de los exámenes, de los libros de texto, etc., están de nuevo presentes sin que exista acuerdo sobre ello. Problemas nuevos derivados de la estructura del Estado también quedan patentes ante el desacuerdo de algunas Comunidades Autónomas. Por tanto, problemas de naturaleza política, social y pedagógica siguen amenazando a un nivel educativo que por su importancia en la formación de los ciudadanos deberían solucionarse a través de un amplio consenso, junto a medios eficaces, así como una fuerte implicación de su profesorado.

⁶² Ley 10/2002, de 23 de diciembre, Orgánica de Calidad de la Educación (BOE del 24).

Bibliografía

- DÍAZ DE LA GUARDIA, E.: *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España. De 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*, Madrid, CIDE, 1988.
- ESCOLANO BENITO, A.: «De la educación secundaria de élites a la educación secundaria de masas: cambio de modelo, cambio de cultura», *Miscelánea Pedagógica*, 3 (2002), pp. 131-143.
- FUNDACIÓN SANTILLANA: *Aprender para el futuro. La Educación Secundaria, pivote del Sistema Educativo*. XII Semana Monográfica, Madrid, 1997.
- FUSI, J. P. y PALAFOX, J.: *España 1808-1996: El desafío de la modernidad*, Madrid, Espasa Calpe, 1997.
- GÓMEZ GARCÍA, M.^a N. (ed.): *Pasado, presente y futuro de la Educación Secundaria*, Sevilla, Cronos, 1996.
- LORENZO VICENTE, J. A.: «Evolución y problemática de la enseñanza contemporánea en España», *Revista Complutense de Educación*, 7.2 (1996), pp. 51-79.
- MEC: *La Educación Secundaria Obligatoria. Situación actual y perspectivas*, Madrid, MEC, 2000.
- PÉREZ, J.: *Historia de España*, Barcelona, Crítica, 1999.
- REVISTA ESPAÑOLA DE EDUCACIÓN COMPARADA: *La Educación Secundaria. Problemas y perspectivas*. Monográfico, 7 (2001).
- REVISTA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: *Historia de la Educación Secundaria*. Monográfico, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 17 (1998).