

# XIII

## ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Entre lo local y lo global  
**Actores, saberes  
e instituciones en la  
historia de la educación**



ISBN: 978-607-9087-13-5



Universidad Autónoma de Zacatecas  
Francisco García Salinas

22 - 24 de Agosto de 2012 Zacatecas, Zacatecas México

## **La segunda enseñanza en España: entre la élite y los intentos de democratización (1830-1936)**

José Ignacio Cruz  
Sandra García de Fez

Universitat de València

### **I. Introducción**

El término *enseñanza secundaria* resulta relativamente moderno en el sistema educativo español, pero no así sus orígenes. No aparece con fuerza normativa hasta finales del siglo XX, con la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990. Con anterioridad se empleaban otras conceptualizaciones como segunda enseñanza, enseñanza media o bachillerato. Algunos de estos nombres han continuado vigentes hasta no hace mucho e incluso se continúan empleando en el ámbito educativo. Este nivel de estudios intermedio entre la enseñanza primaria y los estudios universitarios, delimitado en un tramo de edad situado entre los 12 y los 18 años, ha llegado a nuestros días acompañado de grandes debates. Sin embargo, cuenta con hondas raíces y una trayectoria directamente relacionada con la democratización en el acceso al saber formal en España, tema del trabajo que aquí se presenta.

### **II. Antecedentes**

Previamente a la conformación de un auténtico sistema educativo nacional a lo largo del siglo XIX, como uno de los instrumentos destacados del sistema político liberal, esta etapa formativa giraba en torno a las denominadas *escuelas de latinidad o de gramática*. Estas entidades – Estudios Generales, Cátedras de Gramática y Colegios de Humanidades- cualificaban a los escolares para desempeñar funciones de importancia en la burocracia civil o eclesiástica, al mismo tiempo que preparaba algunos de éstos – los menos- para la universidad. A ellas acudían jóvenes varones de familias privilegiadas, que partiendo del dominio del latín y del castellano podían acceder a puestos en la administración local, real o eclesiástica, gozando de relativo prestigio y cierto bienestar económico. Algunos de estos centros eran municipales, dependientes de los concejos de las ciudades y otros tuvieron procedencia diocesana o de

órdenes religiosas, entre las que destacaron las fundadas en el siglo XVI por los jesuitas. También las hubo creadas y sostenidas por particulares, clérigos muchos de ellos. En todo caso, el elitismo tanto en su origen como en su acceso, daba continuidad a una rígida jerarquía social.

En cuanto a su dimensión cuantitativa, los especialistas dan la cifra de 4.000 escuelas para inicios del siglo XVII en toda España; treinta años después, en 1830, un estudio más minucioso publicado en la *Gaceta de Madrid* cifró en algo más de 26.000 estudiantes y en 775 las escuelas de latinidad o centros similares existentes en el país (Viñao, 1994). La precariedad material y pedagógica derivada de fuertes dificultades económicas, las impregnaban de cierta sordidez. Una buena muestra de ello la encontramos en Quevedo, quien nos dejó un retrato imperecedero de uno de esos profesores, el domine Cabra, en su obra *Historia de la vida del Buscón* del siglo XVII, al que describe como ejemplificación de “archipobre y protomisera”.

### **III. Las reformas liberales**

La segunda enseñanza y el instituto (centro público para esta etapa formativa) como espacio específico, fueron elementos típicos de la creación, desarrollo y consolidación del sistema educativo nacional en la España del siglo XIX. Su finalidad fue doble: la ya citada necesidad de nutrir los aparatos burocráticos, que con la implantación del modelo liberal adquirieron mayor envergadura, y la formación ideológica de las futuras clases dirigentes de acuerdo con las ideas del nuevo régimen político. En España prevalecieron las corrientes liberales moderadas, lo que permitió a los sectores conservadores y a la Iglesia mantener bastantes de sus privilegios, por lo que los debates y medidas relacionados con la secularización resultaron bastante retóricos y tuvieron escasa repercusión hasta bastantes años después.

Los primeros planteamientos en torno a la segunda enseñanza se concretaron en el *Informe para proponer los medios y los procedimientos a seguir con arreglo a los diversos ramos de instrucción pública*, redactado por el literato y político liberal Manuel José Quintana en 1813, quien plasmó los ideales de los liberales de la época. Pero estas propuestas no pasaron de la letra impresa, ya que los gobiernos absolutistas de Fernando VII impidieron su desarrollo e, incluso, aprobaron en 1825 un Reglamento que regulaba las escuelas de latinidad, como afirmación del regreso a los modelos educativos tradicionales (VVAA, 1979).

Con el nuevo marco político liberal de los gobiernos moderados de Isabel II, ya a mediados de siglo, las nuevas iniciativas sobre la segunda enseñanza comenzaron a tomar fuerza y se crearon los primeros institutos, aprovechando las demandas locales (Mayordomo, 1997). Con el plan Pidal de 1845 se aprobó una normativa general para esos estudios y las instituciones docentes donde debían impartirse que, posteriormente, con la Ley de Instrucción Pública de 1857 del ministro de Moyano, adquirieron un reconocimiento legal completo. Así, a partir de esas fechas se consolidaron los *institutos provinciales de segunda enseñanza* en todo el territorio. Allí donde existía universidad, el instituto se fundó a partir de la transformación de las facultades menores de las aulas de Filosofía. En ocasiones se aprovechó un convento desamortizado y los gastos de instalación y mantenimiento fueron sufragados en gran medida por instituciones públicas como diputaciones y ayuntamientos. Por su parte, las familias pagaban unas cuotas de alrededor de un veinte por ciento del costo total (Díaz de la Guardia, 1988), con todo lo que suponía de selección del alumnado.

Para formar las plantillas de profesores la administración central convocó oposiciones, aunque en ocasiones también se incorporaron los docentes de las antiguas *escuelas de latinidad* y se nombraron sustitutos sin que superaran ninguna prueba de acceso. Este último mecanismo fue muy empleado para satisfacer peticiones de las redes caciquiles locales, las cuales aprovechaban el vacío legal en la provisión de plazas docentes para conseguir colocar a aspirantes bien relacionados.

En cuanto a las materias de enseñanza, hubo cambios constantes de planes y reglamentos, que respondían a diversas concepciones sobre la finalidad de esa etapa formativa. Los sectores conservadores y moderados, defendían un bachillerato de carácter propedéutico encaminado a estudios universitarios y muy centrado en las humanidades clásicas. Por otro lado, los liberales progresistas entendían que la segunda enseñanza debía estar especialmente destinada a las clases medias, a las que se consideraba especialmente productoras y útiles. Por ello buscaron la ampliación de los contenidos de la enseñanza primaria, con un enfoque práctico y haciendo hincapié en las disciplinas de corte científico y funcional (Puelles, 1999).

Tras unos primeros momentos de indefinición, ya que las normas contemplaban las dos opciones, a partir del Plan de 1847 la segunda enseñanza se orientó con claridad hacia la que tenía como referencia principal el modelo universitario. En consecuencia, su estructura curricular estuvo muy condicionada por la inercia del humanismo clásico, llegando las materias de letras en algunos planes a ocupar el 75% del total. A este esquema básico se le añadió el estudio de alguna lengua viva y el complemento de algunas disciplinas científicas en los últimos cursos, como matemáticas o física, junto a la inevitable presencia de la doctrina cristiana e historia sagrada.

Desde el punto de vista más institucional, el liberalismo en su desarrollo de un sistema educativo nacional, realizó aportaciones clave. Definió y delimitó el espacio de la segunda enseñanza con trazos firmes y consistentes. Además, llevó a cabo un proceso de centralización y uniformización de numerosos elementos curriculares de indudable trascendencia. Incluso desde el punto de vista arquitectónico, definió el instituto como inmueble y como edificio específico con entidad propia. En cuanto a la implantación de los institutos se siguió un modelo de planificación "uniprovincial". Esto es, se creó uno en cada capital de provincia, con la única excepción de Madrid que contó con dos. A ello hubo que sumar otros en media docena de ciudades que no eran capitales. Así se estableció una red de 58 institutos, cifra que puede tomarse como referencia para todo el siglo XIX. Cruz, 2012).

Socialmente el bachillerato y el título de bachiller se convirtieron en una vía de acceso a los estudios universitarios y a trabajos burocráticos alejados de categorías laborales de tipo manual, por lo que concitó un amplio reconocimiento social. Cuantitativamente la implantación de los institutos y de la segunda enseñanza fue progresiva pero lenta. En 1859 se contabilizaban 20.149 alumnos, que diecisiete años después en 1876, apenas se habían incrementado en nueve mil estudiantes más, alcanzando en 1900 la cifra de 32.297. Fueron necesarias cuatro décadas para doblar el número de matriculados en estudios secundarios. Se continuaba tratando de un modelo restrictivo dirigido a las clases medias, pero que en realidad apenas atendía las necesidades de la burguesía urbana. Para comprobar las limitaciones en el panorama español, sirva de contraste el caso de Francia que en 1876 contaba con 154.673 alumnos, casi

cinco veces y media más que en España, pese a que sumaba algo más del doble de población (Prost, 1970).

De la misma forma, debe entenderse el término estudiante en su acepción exclusivamente masculina, ya que apenas había chicas cursando el bachillerato. En el curso 1915-16 apenas se contabilizaron 2.000 alumnas de un total de 48.311 matrículas. Esta discriminación de género tenía su correlación entre las profesoras, ya que hasta 1911 no hubo mujeres incorporadas en los claustros, siendo la primera la profesora Julia GomisLlopis en Valencia (Flecha García, 2000).

#### **IV. Primer tercio del siglo XX**

Durante las primeras décadas del nuevo siglo, la realidad de la segunda enseñanza no sufrió grandes transformaciones y permaneciendo sin solución algunos de los problemas ya señalados. Deben salvarse de ese principio general la relación entre la enseñanza oficial y la privada, alguna innovación notable de carácter experimental, como el Instituto-Escuela, y el avance en lo que respecta al número de centros y alumnos matriculados.

La inestabilidad legislativa fue un problema constante. Desde 1890 hasta 1926 se sucedieron hasta ocho propuestas legales. El complicado engarce como etapa intermedia entre la escuela primaria y los estudios universitarios, era el principal escollo para su normalización, en un contexto de incertidumbres económicas. A ello habría que añadir algunas cuestiones de índole más técnico-metodológica, como el carácter único de su plan de estudios y el cuestionamiento sobre algunas metodologías tradicionales en el aula, entre las que destacaban la utilidad de los exámenes, del libro de texto y de la memorización (Puelles, 1999).

A pesar de las constantes modificaciones legales, la segunda enseñanza quedó bien definida como un periodo de estudios de seis o siete cursos, que el alumno iniciaba a los 10 años tras haber superado un riguroso examen de ingreso. Hubo varios intentos por consolidar un primer tramo elemental que completara los contenidos de la escuela primaria y facilitara el acceso al mercado de trabajo, y un segundo, superior, centrado en la preparación del acceso a la universidad. Pero esta división interna no acabó de consolidarse y el bachillerato mantuvo durante más de un siglo una

estructura única y sin subdivisiones. Debe señalarse en lo que respecta a la acreditación de saberes, que además de los exámenes finales de curso existieron otros, *reválidas* o *examen de estado*, que los alumnos debían superar para obtener el título de bachiller o continuar los estudios (López Martín, 1995)

En lo concerniente a la enseñanza privada, la Iglesia católica continuó gozando en nuestro país de amplios privilegios con los distintos gobiernos liberales. Existieron algunos intentos para reducirlos, como la del ministro Romanones a principios del XIX, basado en la optatividad de la asignatura de religión, la obligación a los alumnos de los centros privados a examinarse en los institutos ante tribunales y la equiparación de la enseñanza colegiada a la libre (con derecho a examen pero no de asistencia a clase). El intento fue derogado rápidamente y, aunque con posterioridad se plantearon debates sobre el papel del sector confesional, no se produjeron modificaciones de importancia hasta la proclamación de la II República en abril de 1931. Los gobiernos republicanos impulsaron medidas laicistas que tuvieron un señalado reflejo en la Constitución y que se tradujeron en la disolución de los jesuitas, la incautación de sus bienes y la prohibición a las restantes órdenes de ejercer la enseñanza. (Molero, 1977 y González Agápito, Marqués, Mayordomo, y Sureda, 2002).

Durante el período republicano, se fomentó el debate pedagógico entre un bachillerato único u otro con diversas opciones: estudios clásicos o estudios modernos y científicos. Finalmente se decidió continuar con uno basado en el pragmatismo, ofreciendo la especialización en los últimos cursos. Por otro lado las innovaciones metodológicas tuvieron una destacada concreción en la creación del Instituto-Escuela en 1918. La iniciativa partió de la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE), destacado núcleo intelectual de orientación liberal y reformista. El Instituto-Escuela de Madrid fue concebido como un centro experimental, con el propósito de ir introduciendo un auténtico programa reformista en la segunda enseñanza. Se pensó, muy acertadamente, que sería lo más conveniente comprobar en la práctica las medidas que deberían mejorar esa etapa. El centro no tuvo como referencia primordial la enseñanza universitaria, sino que priorizó la coordinación de la educación secundaria con la primaria (Palacios, 1988).

Gracias a una cuidadosa selección del profesorado y del alumnado, el Instituto-Escuela estableció unas pautas de trabajo verdaderamente transformadoras, aplicando un principio pedagógico controvertido para la época: la coeducación. Del mismo modo, se trabajó sin libro de texto, impulsando el protagonismo de docentes y alumnos en la confección de sus propios materiales didácticos. También se practicaron distintas formas de evaluación de los contenidos de aprendizaje, prescindiendo del tradicional examen, tan presente aún hoy en día en nuestras aulas. Igualmente, se potenció la enseñanza de los idiomas modernos y se siguió con mucha atención las novedades pedagógicas que se desarrollaban en el extranjero. La práctica de deportes, el interés por la música y el empeño en *aprender haciendo* a través de los trabajos manuales, conformaban un modelo educativo radicalmente distinto al que tradicionalmente había colonizado las aulas.

Se crearon centros similares en Barcelona, Valencia, Sevilla y Málaga, con la idea de ir difundiendo el programa reformador y potenciar un cambio educativo significativo. Esos planteamientos modernizadores se vieron truncados con la Guerra Civil y todos los Institutos-Escuela fueron clausurados de inmediato por las autoridades franquistas (Palacios, 1988).

Durante el primer tercio del siglo XX fueron creciendo la matrícula y el número de institutos. Si en 1900 se contabilizaban en torno a 30.000 alumnos, en el curso 1919-1920 ya se superaban los 52.000. Diez años después, en el curso 1930-1931, eran algo más de 76.000, cifra que casi se dobló tres años después en el curso 1933-1934, en que hubo 145.000 matriculados. También aumentó notablemente la tasa de feminización; de apenas medio centenar de alumnas en toda España a principios del siglo, se pasó a entre 10 % y 15% en 1920. En la década de 1930 continuó esa tendencia, llegando en el curso 1935-1936 a algo más del 31 %. No hay que olvidar que la matrícula de chicas estaba limitada hasta 1910, cuando se derogó la normativa que impedía un acceso igualitario, pese a que se continuaron aplicando medidas de separación física en aulas o edificios diferenciados (López Martín, 1995).

También experimentaron un lento pero constante incremento los porcentajes de la escolarización en los institutos públicos, pasando de un 30% a principios de siglo a un 39% en el curso 1933-1934. Igualmente, la enseñanza libre subió del 18 al 53%, lo que impactó sobre todo

en los centros privados y colegios confesionales, afectados, así mismo, por las medidas laicistas implantadas por la administración republicana (Díaz de la Guardia, 1988).

La construcción de nuevos centros fue uno de los propósitos de la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930) y la II República (1931-1936). Una medida que ayudó a esa política de expansión fueron los llamados *Institutos Locales*, creados con el compromiso de instituciones locales (López Martín, 1995). De este modo se comenzó a superar el modelo uniprovincial, vigente desde mediados del siglo XIX. Los gobiernos republicanos intensificaron notablemente esa política, llegando la red oficial a sumar 111 institutos en 1934 (Cruz, 2012).

La segunda enseñanza amplió su base de reclutamiento en consonancia con el proceso de modernización de amplios sectores de la sociedad española. Dejó de ser una realidad exclusivamente capitalina y fuertemente restrictiva en base a la procedencia social y económica de las familias, ampliándose los límites de dicho nivel educativo. Sin embargo no nos debemos llamar a engaño puesto que resultaba muy extraño en la década de 1930, encontrar alumnos de origen obrero o campesino en los pupitres de los institutos, tendencia que se mantuvo a lo largo de los años pese a los intentos de democratización que se han ido señalando.

## **Bibliografía**

- CRUZ OROZCO, J. I. (2012) Los institutos de segunda enseñanza en España. Datos sobre su implantación (1835-1936), *Educatio Siglo XXI Vol. 30.1*, en prensa.
- FLECHA GARCÍA, C. (2000). Profesoras y alumnas en los Institutos de Segunda Enseñanza (1910-1940). *Revista de Educación, (Madrid)*, número extraordinario del 2000, 269-294.
- GONZÁLEZ AGÁPITO, J., MARQUÈS, S., MAYORDOMO, A., SURENA, B. (2002). *Tradició i renovació pedagògica. 1898-1939. Història de l'educació. Catalunya, Illes Balears, País Valencià*, Barcelona: Institut d'Estudis Catalans - Publicacions del'Abadia de Montserrat.
- LÓPEZ MARTÍN, R. (1995). *Ideología y educación en la Dictadura de Primo de Rivera (II). Institutos y universidades*. Valencia, Dpto. de Educación Comparada e Historia de la Educación.
- MAYORDOMO, A. (1997). Una esperanza llamada educación: Ciento cincuenta años en la Historia de la Educación española. En *Institut de Batxillerat Lluís Vives de València. 159 Anys d'història d'ensenyament públic*, (1-12). Valencia: Institut de Batxillerat Lluís Vives.

- MOLERO PINTADO, A. (1977). *La reforma educativa de la Segunda República Española. Primer bienio*. Madrid: Santillana.
- PALACIOS BAÑUELOS, L. (1988). *Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*, Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
- PROST, A. (1970). *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967*. Paris. Librairie Armand Colin.
- PUELLES BENÍTEZ, M. de (1999). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- VVAA (1979-1991). *Historia de la Educación en España. Textos y documentos*. 5 vols. Madrid: Servicio de publicaciones del Ministerio de Educación.
- VIÑAO, A. (1994). Escuelas de gramática e institutos de segunda enseñanza. En B. DELGADO CRIADO (Coord.), *Historia de la Educación en España y América. Vol. 3 La educación en la España contemporánea (1789-1975)*, (153-161). Madrid: Ediciones SM-Morata.