Las reformas históricas de la enseñanza secundaria en España

Julio Ruiz Berrio

Universidad Complutense de Madrid, España

ABSTRACT

The history of secondary education in Spain has many points in common with developments in other European countries, although with differences in time and rhythms. The author highlights the most important reforms of secondary education in contemporary Spain and argues that the understanding of reform does not necessarily imply innovation or an improvement of teaching and learning. The author makes the case that the proposed changes in secondary education were not effective because they were framed by the Napoleonic model that characterized the entire school system. Furthermore, in most cases the new plans give priority to instruction over education which resulted in a poor formation of young people.

Key words: Secondary Education, History of teaching, School reform, History of Spanish education.

RESUMEN

Partiendo de la base de que la trayectoria de la enseñanza secundaria en España tiene varios puntos en común con la de Europa, aunque ofrezca algunos tiempos y ritmos diversos, el autor se centra en las reformas más destacadas de ese nivel de enseñanza en la España Contemporánea. Además de informar sobre lo que representaron tales reformas en su momento, se avisa a los lectores, por un lado, de que reformar no significa innovar o perfeccionar en la enseñanza, y, por otro, de que los cambios de la enseñanza secundaria española no han podido obrar con independencia del modelo napoleónico que caracteriza nuestro sistema escolar. También se subraya que en la mayoría de las ocasiones los nuevos planes de enseñanza secundaria han priorizado casi siempre la instrucción frente a la acción educadora, lo que ha significado un gran handicap en la formación de nuestros adolescentes.

Descriptores: Educación Secundaria, Historia de la enseñanza, Reformas escolares, Historia de la educación española.

RÉSUMÉ

La tendance de l'enseignement secondaire dans l'Espagne est pareille à la de l'Europe, si bien elle offre quelques temps et rythmes divers. D'accord avec ça, l'auteur étudie les réformes les plus significatives de l'enseignement moyen dans l'Espagne Contemporaine. On donne information sûr la fonction de les réformes en son contexte respective, mais se prête attention spéciale à que réformer ne pas signifie innover ou améliorer l'enseignement, et aussi à que les changements dans l'enseignement secondaire espagnole ont été impossibles par le modèle napoléonien que caractérise notre système scolaire. On met en relief que les nouveaux plans d'études secondaires

dans l'histoire ont souligné toujours l'instruction en face de l'éducation, ce que á signifié une mauvaise formation de les jeunes gens espagnols.

Mots-clés: l'éducation secondaire, l'histoire de l'enseignement (de la pédagogie), les réformes scolaires, l'histoire de l'éducation espagnole.

LA ENSEÑANZA SECUNDARIA en Europa es una *Vecchia Signora* que hunde sus raíces en la Baja Edad Media, que cobra vuelos de autonomía en la Modernidad con la era de los descubrimientos –geográficos, científicos, tecnológicos, de impresión- y que inicia su independencia académica al socaire de la industrialización en la coyuntura intersecular del XVIII al XIX, de modo paralelo al despegue de las ciencias, de la soberanía popular, de los inventos técnicos, de las ciudades, en un concierto político bajo la batuta del Liberalismo. Y si hasta ese momento estuvo pendiente especialmente de la aristocracia, a partir de entonces se convirtió en el nivel de enseñanza típico y distintivo de la burguesía, que buscaba asegurar para sus hijos un puesto entre los cuadros medios y superiores de las empresas, a la par que proporcionarles una cultura que evitara, como dijo uno de sus mejores conocedores -Balzac- en su día, que la aristocracia descubriera los sencillos orígenes de sus familias. Es decir, que la enseñanza secundaria continuó siendo durante todo el siglo XIX, y gran parte del XX, una cuestión de élites, bajo la denominación eufónica de “clases acomodadas”. Fueron los cambios posteriores a la Segunda Guerra Mundial los que con las exigencias de una sociedad industrial avanzada se convirtieron en auténticas lanzaderas sociales de una nueva clientela de este nivel de enseñanza, aumentando casi en progresión geométrica las tasas de escolarización en el mismo. Por supuesto que queda mucho camino por andar en el Tercer Mundo, e incluso hay muchas diferencias en tales tasas entre los países de la misma OCDE, pero a estas alturas se puede afirmar que se han generalizado sus estudios.

Alguien puede dudar de que lo dicho nos permita afirmar lo mismo respecto a la evolución de la enseñanza secundaria en España, pero en esta última década en que muchos historiadores generales mantienen una campaña de desmitificación del famoso *slogan* de que somos un país “diferente”, como es el caso de Juan Pablo Fusi respecto a la España contemporánea, las cosas han cambiado, y los análisis turísticos han perdido valor, habiéndose abierto, en cambio, nuevas perspectivas. Creo, sinceramente, que la trayectoria general de la instrucción de la enseñanza secundaria ha marchado de modo paralelo a la de muchos otros países de Europa, aunque sólo sea por las influencias extranjeras buscadas y recibidas sobre los procesos, los discursos, los actores y las prácticas de tal enseñanza. Otra cuestión es la de la diferencia de ritmos de tiempo en planteamientos y en soluciones, la de las peculiaridades de nuestras circunstancias políticas en algunos momentos, e incluso en el mayor número de dificultades a superar para conseguir los avances, las innovaciones pertinentes. Pero no nos engañemos: ni hay un modelo único de evolución de la enseñanza secundaria en los dos últimos siglos en Europa, ni en nuestro caso falta similitud extraordinaria con los procesos de la enseñanza media en otras naciones europeas.

La Enseñanza Secundaria en España

Pero vayamos al caso concreto de España, que es el tema de este artículo. Es más, deseo centrar mis reflexiones de modo específico en las reformas más importantes de la enseñanza secundaria en la época contemporánea. Pero antes de empezar deseo comunicar al futuro lector que en ese empeño estoy notablemente limitado por la extraordinaria extensión de la realidad histórica de la enseñanza secundaria y sus reformas en España. Así que reduciré mis pretensiones, dado el corto espacio de este trabajo, a un registro analítico de las reformas más destacadas y a señalar cómo han ido configurando un modelo determinado de enseñanza secundaria de un modo lento pero peculiar, y al final haré unas reflexiones comunes sobre esa memoria histórica: tan solo sencillas consideraciones, con el ánimo de provocar las del lector y de iniciarnos todos en las relaciones que la historia debe promover en el estudio e intervención del presente.

Los antecedentes inmediatos

El primero de los hitos a los que me refería está constituido por el nacimiento de este grado o nivel de enseñanza en nuestro país. Por dos razones sobre todo. Una, porque fueron muy importantes los cambios históricos y sociales que tuvieron lugar para que se originara esta enseñanza. Otra, que los nuevos tiempos escolares no se constituyeron en una sociedad absolutamente nueva ni en un espacio limpio, sino que se generaron a partir de una historia determinada, y en reacción con ella.

Empezando por esta condición última, es bueno recordar el tipo de enseñanza que cubría el espacio escolar entre la primaria y la universitaria en el Antiguo Régimen, porque si es verdad que la enseñanza secundaria en España fue una creación de la burguesía liberal, ello no significa que antes de 1834, cuando se instala definitivamente en España el estado liberal, no se cursaran o hicieran estudios previos a los universitarios. Por el contrario, se puede afirmar que desde muy antiguo existió una enseñanza previa a los estudios universitarios, unas veces estructurada y muchas otras sin una definición precisa. Se trataba de una instrucción muy diferente de lo que representa la segunda enseñanza en nuestros tiempos, tanto en su concepción científica, como en la académica, pedagógica, legal y social.

Era una enseñanza que en la Modernidad se impartía en tres tipos de centros, las Facultades de Artes, las escuelas de Gramática y los Colegios de Humanidades. Desde la Baja Edad Media las personas que deseaban ingresar en la Universidad, en alguna de las cuatro Facultades Mayores, no sólo podían, sino que tenían que hacer estudios previos. ¿Dónde cursarlos?...La institución *ad hoc* en primer lugar era la *Facultad de Artes*, que era una Facultad menor, de carácter preparatorio, en la que el currículo estaba representado por el *trivium*.

Con el tiempo se fueron creando en poblaciones importantes *Escuelas de Gramática*, entiéndase, fundamentalmente de gramática latina. Pese a los intentos de las autoridades por regularizar su establecimiento, llegó a haber en España más de cuatro mil¹ (¡...!). Constituían la posibilidad de cursar tanto estudios eclesiásticos como civiles, puesto que ambos se impartían en latín. El memorismo fue la regla suprema del aprendizaje en ellas, y la mayor parte ofrecían escasa calidad científica y pedagógica. Los *Colegios de Humanidades* constituyeron un tercer tipo de establecimiento docente en la

línea que digo. Dedicados a una formación de nivel medio fueron los Colegios de algunas órdenes religiosas, como dominicos y agustinos. Pero los que destacaron, marcando la diferencia con aquel panorama docente de forma radical, fueron los Colegios de la Compañía de Jesús. Elaboraron un plan de estudios, la *Ratio Studiorum*, imponiendo una metodología didáctica, una organización, una evaluación, unos contenidos *modernos*, intentando hacer concurrir todos los elementos del proceso educativo en la consecución de un paradigma humanista, la formación en la *piedad elocuente*. Pero ya a principios del siglo XVIII, y después a lo largo de tal centuria, unos Colegios y otros habían mecanizado sus actividades docentes y las habían reducido a la instrucción en unas cuantas materias, entre las que el Latín, la Gramática y la Retórica ocupaban un lugar privilegiado. En ocasiones no faltaban cursos de Lógica, pero si hemos de hacer caso al padre Feijoo, por ejemplo, hubiera sido mejor que no se dieran, pues tal y como se impartían servían más para esterilizar los cerebros que para formar a los jóvenes en la actividad del pensamiento.

El caso es que, por unas causas u otras, la enseñanza que, salvo contadas y honrosas excepciones, se podía recibir a través de cursos previos a los de la Universidad tenía un carácter *propedéutico y utilitario*, al servicio de la única institución docente que pudiera recibir el calificativo de tal, la Universidad².

Los cambios propuestos a la sociedad española en la segunda mitad del siglo XVIII por las minorías ilustradas dieron como resultado la constitución de asociaciones profesionales de profesores de Latinidad, como la '*Academia Latina Matritense*', así como la creación de nuevos establecimientos docentes que vinieron a revolucionar el concepto de formación antes de la Universidad, adoptando currículos acordes con las nuevas doctrinas políticas y sociales, así como con el despegue de las ciencias y de las técnicas. El Seminario de Nobles (Madrid), los Estudios Reales de San Isidro (Madrid), el Seminario Patriótico Vascongado, el Seminario diocesano de San Fulgencio (Murcia) y el Real Instituto de Náutica y Mineralogía de Gijón fueron los mejores exponentes de aquel cambio. Así mismo, algunas de estas instituciones abandonaron la política secular de patronazgo en el nombramiento de profesores, por un sistema de selección que abrió la puerta a la competencia profesional³. Se buscó la formación de buenos profesionales concretos (enseñanza de la náutica, del comercio o de la mineralogía), sin olvidar el cultivo ético y estético de la persona⁴; la formación de empresarios modernos o la de políticos con una preparación sólida y amplia. Pero el escaso número de ensayos innovadores, la persecución de los ilustrados a partir de la ejecución de los reyes de Francia, la vuelta a la lucha contra toda novedad, el miedo a los excesos revolucionarios en Francia, la falta de profesores y sabios para hacer avanzar las nuevas ciencias, etc., desactivó aquel proyecto ilustrado de renovación de la enseñanza, como había pasado con tantos otros proyectos semejantes en sus afanes y en sus objetivos.

La enseñanza secundaria en su nacimiento

En el periodo intersecular del XVIII al XIX, como decía al principio, tuvo lugar la aparición de los sistemas escolares nacionales en muchas de las naciones occidentales, aunque con diferencias de tiempo de unos casos a otros. Y en la estructura de tales sistemas es donde ocupó un lugar privilegiado precisamente la enseñanza secundaria. Así

que es oportuno mencionar que tal aparición no fue casual, sino que se gestó por varias transformaciones decisivas en la vida de las sociedades y las culturas que por entonces tuvieron lugar, y que generaron nuevas políticas, estructuras, sistemas, comportamientos e incluso mentalidades⁵.

Aunque tardíamente y en condiciones económicas pésimas, en España también asumió el poder el Liberalismo, convirtiéndose la burguesía en la clase dirigente, por lo que se creó y se desarrolló un sistema estatal de instrucción pública⁶, el cual, fruto de ambas fuerzas, no podía menos de servir a sus intereses. A esos efectos, ideó la instrucción secundaria como la organización de aquellos estudios que eran necesarios para que la burguesía se perpetuara en ese poder que acababa de conquistar. Defendían una enseñanza para todos, pero tan sólo en su primer nivel. La secundaria, como dijo Gil de Zárate en una ocasión, se dirigía “a las clases altas y medias”.

Los primeros pasos políticos hacia esa nueva enseñanza en España se formularon en un momento de libertad, en medio de los avatares de la guerra contra las huestes de Napoleón. Los encontramos en la *Bases para un plan de Instrucción Pública* (en 1809), en las que Jovellanos comenzó a articular la enseñanza secundaria, y utilizó por primera vez en un documento oficial la palabra ‘*Instituto*’ para el establecimiento docente idóneo. Cuatro años después, en su *Informe*, Quintana diseñó las bases legislativas de tales estudios medios, agrupándolos bajo la rúbrica de “*Segunda enseñanza*”. Les asignaba una finalidad doble: preparar en las ciencias para una profesión liberal y conectar con todos los conocimientos ‘útiles y agradables’, asegurando que tenían un carácter propedéutico para la Universidad, o de preparación intelectual del ser humano para aquellos que no fueran a continuar estudios. Los contenidos, en una pretendida línea de equilibrio entre las ciencias y las letras, los concentraba en tres grandes áreas: la Física-Matemática, la de Literatura y Artes, y la de Ciencias morales y políticas. Y, por ese extraordinario prestigio que concedían aquellos burgueses a estos estudios, denominó a los establecimientos de su impartición “*universidades de provincia*”. Sin embargo, lo importante en la reflexión que nos ocupa es que si hay un principio que caracterice a tal planteamiento de la nueva enseñanza ése es el del *enciclopedismo*. Se postulan nada menos que diecisiete cátedras en los centros de enseñanza correspondientes, todas ellas justificadas por el deseo de que “el nuevo hombre”, el ciudadano, tenga la instrucción necesaria para poder opinar y actuar en todas las actividades de la vida de entonces, lo mismo a la hora del trabajo que a la de la diversión, o el refinamiento, o la justicia, o la economía; lo mismo conocimientos teóricos que aplicados. Dicho de otro modo, desde la primera presencia de la secundaria en la literatura legislativa lo principal para los políticos y para las fuerzas vivas de la población fue la instrucción, y no la formación, la educación. Así comenzaba un notable distanciamiento entre los reformadores y sus discursos políticos y la realidad socioeducativa y cultural del país.

Sabemos que de 1814 a 1833, por los métodos dictatoriales de Fernando VII, se reinstauró el *Antiguo Régimen* en España, y que el Plan de Quintana, como otros muchos proyectos, no pudo desarrollarse más que durante un pequeño interregno⁷, pero es importante recordar que los absolutistas gobernantes concedieron una importancia desconocida hasta entonces al poder de la educación, intentando asegurarse el dominio de las fuerzas reaccionarias, y reconocieron los estudios secundarios, aunque

con denominaciones y estructuras obsoletas, como la de '*Latinidad y Humanidades*' (Plan Calomarde de noviembre de 1825). Y no aceptaron el programa de asignaturas señalado por Quintana, pero sí que hilvanaron otro con mezcla de muchas enseñanzas, y por tanto en la línea del predominio de la instrucción.

De todos modos, una vez que fue entronizada la Monarquía liberal en la persona de la reina María Cristina, las concepciones y planes que sirvieron de base a la intensa actividad legislativa posterior no fueron otros que los de Quintana, bien directamente a partir de su *Informe*, bien indirectamente a través de la expresión jurídica del mismo, el *Reglamento general de Instrucción Pública* de 1821, con lo que se fue consolidando el peso de la instrucción sobre la formación. Así se puede constatar en el primer Plan⁸ del liberalismo, defendido por el Duque de Rivas (1836), el cual, aunque no estuvo vigente más que diez días -por cuestiones políticas-, se constituyó en el modelo que había de prevalecer en la España decimonónica. Aseguró que se trataba de estudios "*que son necesarios para completar la educación general de las clases acomodadas y seguir con frutos las facultades mayores y las escuelas especiales*", contempló un nivel elemental y otro superior, y bautizó a los establecimientos pertinentes con el nombre actual de *Institutos*, de los que unos serían elementales y otros superiores, según impartieran o no *instrucción secundaria superior*. Además de confirmar el yugo del enciclopedismo a través de un alto número de asignaturas, al señalar los objetivos de estos estudios secundarios, se reiteraba como fin principal el de la adquisición de conocimientos sin más. Uno de los expertos que cimentó el concepto de esta enseñanza⁹, Pablo Montesino, lo había afirmado también meses antes sin rodeos:

"la parte más acomodada de la clase media y toda la clase superior necesitan y desean naturalmente mayor instrucción, y éstos son los que por punto general reciben o deben recibir la segunda enseñanza; los unos para pasar al estudio de las ciencias facultativas, otros para disponerse al ejercicio de las artes y manufacturas, o profesiones industriales, y otros, en fin para volver a sus casas provistos de los conocimientos convenientes a su situación civil, y necesarios para el manejo de los negocios públicos y privados, conservación y fomento de sus bienes, etc." (Montesino, 1836).

Estructuración de la enseñanza secundaria

Consolidado ya el Estado liberal, en 1845 los moderados¹⁰ reordenaron la enseñanza española, preocupándose únicamente de la que ellos consideraban como propia de las clases dirigentes: la media y la universitaria¹¹. Consumaron los procesos de secularización, estatalización, uniformidad, centralismo y clasismo en la enseñanza, dejando en manos del Estado el control y la inspección de todo establecimiento de instrucción, ya fuera público o privado. En cuanto a la "estudios de segunda enseñanza", como la denominaban oficialmente, se determinó que comprendieran un periodo "elemental" y otro "de ampliación", cursándose la primera a través de cinco años, en los que, se daban conocimientos de matemáticas y de ciencias naturales a la par que de gramática, lengua latina y lengua francesa, sin olvidar unos "principios" de psicología, ideología y lógica,

haciendo especial hincapié en el latín y en las matemáticas. En los estudios de ampliación se ofrecía un programa de “Letras” y otro de “Ciencias”, con las materias correspondientes en cada caso, constituyendo así el esbozo de las futuras licenciaturas en Ciencias y en Letras. Se trataba de la ordenación legal de los estudios que los burgueses defendían como propios. Es interesante oír al respecto al verdadero autor del Plan del 45, el dramaturgo y político escolar Antonio Gil de Zárate:

“ [La enseñanza secundaria] prescinde de las masas populares, se dirige a las clases altas y medias, esto es, a las más activas y emprendedoras; a las que se halla apoderadas de los principales puestos del Estado y de las profesiones que más capacidad requieren; a las que legislan y gobiernan; a las que escriben, inventan, dirigen y dan impulso a la sociedad, conduciéndola por las diferentes vías de la civilización; en suma, a las que son el alma de las naciones, conmueven los pueblos y son causa de su felicidad y desgracia. La segunda enseñanza es la que procura a estas clases el desarrollo intelectual necesario para alcanzar tan elevados fines; su trascendencia es por lo tanto inmensa, si se la considera desde el punto de vista social y humanitario” (Gil de Zárate, 1855).

La Ley Moyano¹², que trazó el primer organigrama del sistema escolar español¹³, configurando el mismo según un “modelo burocrático centralista”, como bien la ha definido el profesor Federico Sanz (Sanz, 1985) elevó a definitivas las regulaciones de la segunda enseñanza, a la vez que erradicó la provisionalidad de muchas medidas contradictorias que se habían ido dictando entre 1845 y 1857. Encargó del financiamiento de los institutos a las provincias, reconoció tres categorías de institutos¹⁴, estableció un examen de ingreso a los nueve años, distinguió un periodo elemental de estudios de dos años de duración y otro superior con una extensión de cuatro años, aprobó un currículo predominantemente humanista, respaldó el sistema de oposiciones para alcanzar la condición de profesor, concedió libertad de enseñanza para crear centros y detalló las exigencias (de las que eximió a los centros regidos por religiosos¹⁵) al caso, se ocupó del control ideológico de los textos, y, en fin, reglamentista como era, no dejó algo al azar.

Respecto al currículo¹⁶ se estableció un total de *diecinueve* asignaturas¹⁷ – saberes, disciplinas –, a estudiar en cuatro cursos¹⁸, y antes de haber cumplido los quince años posiblemente. Quedaba sancionado así el enciclopedismo reinante en el Bachillerato español, porque ahora el currículo había sido aprobado por una disposición con rango jurídico máximo, el rango de Ley.

¿Dónde quedaba, en cambio, el interés por la formación de los bachilleres, de los jóvenes, o, mejor dicho, de los niños y adolescentes?.. ¿Cómo se preparaba a esos muchachos para su madurez moral, su madurez social, su madurez afectiva, etc.?Por otra parte, ¿cree alguien que entre los nueve y catorce años de edad se está preparado para aprenderse todas esas materias, sin programación didáctica alguna, sin preparación pedagógica alguna del profesorado¹⁹, sin que el niño haya alcanzado su capacidad de pensamiento abstracto, sin manuales que distinguieran entre lo que es la ciencia y la enseñanza de la misma ?..

Dos currículos en alternativa

La ideología, el régimen político, el tipo de sociedad productiva, el desarrollo de algunas ciencias representan algunos de los elementos, los externos, que inciden sobre los procesos de continuidad o de cambio del currículo. Unas veces unilateralmente y otras en conjunto. Pero como pusieron ya de manifiesto hace unos cuantos años los historiadores especializados en el currículo -sobre todo ingleses, norteamericanos y escandinavos²⁰-, y como saben ciertamente los teóricos y prácticos actuales de tal currículo, tales procesos son de una gran *complejidad*. Así que en cuanto a tipos de currículo se refiere no voy a entrar en lo que sería un pertinente análisis de la *sociedad disciplinar*, como la denominó en su día Foucault, sino que me voy a permitir una sencilla mención de dos modelos principales de currículo, que representan bastante bien la evolución de la enseñanza secundaria en la España del último tercio del siglo XIX, así como su dependencia de dos corrientes ideológicas diferentes. Todo ello en relación con algunos elementos contextuales de la época, como la arquitectura y el mobiliario escolar o el profesorado.

Las oscilaciones en el currículo de la segunda enseñanza durante todo el siglo XIX, además de atender comúnmente al almacenaje de la instrucción, fueron numerosas, aunque limitadas a cambios de menor cuantía en último término. Pero en los treinta años que separan la Revolución de septiembre del 68 (1868) de la pretendida crisis del 98 (1898), se pueden reducir a dos modelos bastante definidos en sus diferencias. Uno, caracterizado por la concepción de este nivel de enseñanza como un paso previo a la Universidad, con una orientación escoradamente humanista en el sentido más restrictivo, concediendo extraordinaria importancia al latín y la formación filosófica, y siendo muy poco receptivo a las materias exigidas por los avances en la industria, la ciencia y la libertad y el *status* del hombre.

El otro, que sin dejar de tener en cuenta el servicio que debía prestar el Bachillerato como preparación a los estudios superiores, le asignaba otras finalidades – como la formación del hombre para vivir dignamente en el mundo moderno o el completar la educación a que toda persona tiene derecho por ser tal. Estaba abierto a novedades en punto a materias científicas, como la Antropología y el Arte, o bien de cuidado físico como la gimnasia, a la vez que procuraba mantener un equilibrio entre las ciencias y las letras. Por supuesto, la distribución del tiempo escolar fue muy esclarecedora de las dos grandes tendencias señaladas. Según un caso u otro, los horarios semanales de las áreas de Latinidad y Gramática, o bien Matemáticas y Ciencias físico-naturales variaban mucho²¹.

En alguna ocasión se llegó a ofrecer incluso la posibilidad de elección entre un plan con latín y otro sin él, incorporando al currículo materias auténticamente modernas y realmente comprometidas con la formación del ciudadano de aquel tiempo, como pasó en 1868. Esta última situación respondía a una filosofía diametralmente opuesta, o al menos muy diferente, de la habitual, no sólo en la evolución curricular sino en la concepción del hombre y de su educación general. Hasta aquella fecha –1868- había existido la libertad de instituciones, pero entonces se le añadió la libertad de cátedra. Eran los comienzos del denominado “*Sexenio democrático*”, y se superó el concepto liberal de la enseñanza por una *concepción democrática* de la misma. Hacia el final de ese periodo,

en 1873, se propuso un plan en el que verdaderamente se puede hablar de una revolución curricular para España, introduciendo materias como la Etnología, la Cosmología, la Teodicea, la Historia del Arte, el Derecho natural y civil, y el Derecho político, penal y procesal español, amén de la Economía. Lamentablemente hay que recordar que estas propuestas tuvieron tres limitaciones importantes. La primera, que se organizaron campañas mediáticas – escritas y orales- en contra de ellas, las cuales, aunque rudimentarias, tuvieron el efecto deseado. La segunda, que el pueblo español no estaba educado en la libertad y usó defectuosamente de la misma. Y la tercera, y principal, que tales ensayos quedaron sepultados en el olvido seis años después, tras un golpe de Estado dado por el general Martínez Campos en Sagunto para restaurar la monarquía y la dinastía de los Borbones en la persona de Alfonso XII.

Cuando llegó el final del siglo, todavía continuaban sucediéndose casi alternativamente los planes conservadores y los liberales, pero con pocas diferencias realmente, y el balance de la segunda enseñanza en nuestro país era de escasa importancia, sobre todo en el campo de la pública, bastante abandonada a su suerte. En esos finales había ya eminentes catedráticos de Bachillerato en diversas especialidades, habían empezado a estudiar algunas niñas desde el ya citado Sexenio democrático²², se había consolidado la institución, el Estado había asumido la financiación de los institutos desde 1887, pero el número de centros oficiales de enseñanza secundaria era prácticamente el mismo que a mitad del siglo – en torno a los sesenta- y la cifra de alumnos tan sólo se había duplicado en cuarenta años.

Ciertamente que la calidad de nuestra enseñanza secundaria dejaba mucho que desear. Era necesario reformarla. Tanto la oficial como la privada. A la oficial asistían los alumnos económicamente débiles, constituyendo menos de un tercio del total de alumnos matriculados. Recibían esa enseñanza muchas veces en lugares inadecuados, “en viejos caserones”, como recordó en su día Joaquín Xirau. El Instituto de Barcelona, concretaba, estaba instalado “en una pequeña parte del tercer piso de la Universidad”. Y la educación que impartía tal centro, prosigue el gran pedagogo catalán, “consistía en una serie de ‘clases’ dadas por profesores más o menos competentes. Muchas clases eran excelentes. Otras pésimas. No existía resto alguno de vida en común ni relación alguna entre profesores y alumnos... Toda la labor de éste (el Instituto) se reducía a dar una serie indefinida de conferencias y a examinar al fin de curso a los alumnos de todas y cada una de las ‘asignaturas’. El mismo Xirau nos recuerda también que los alumnos que podían pagar las altas cuotas de los colegios regidos por religiosos estudiaban en estos y no en los institutos. Pero la educación que se proporcionaba en esos centros privados no le parecía a él mejor que la oficial:

“Su enseñanza era, por lo general, mala, y el sistema de educación no obedecía a ninguna de las exigencias de la Pedagogía moderna. Se limitaban a lograr una disciplina exterior mediante procedimientos de coacción mecánica. Poseían, en cambio, ricos y amplios edificios, lo cual les permitía mantener en su recinto a los alumnos durante el día entero o una buena parte de él, a satisfacción de las familias, que se deshacían así de toda preocupación material y moral por sus hijos” (Xirau, 1944: 254-255).

Y si difícil fue encontrar edificios para la instalación, más lo fue conseguir el mantenimiento de los institutos, debido a la penuria económica del país así como a la incompreensión de grupos conservadores enemigos a priori de esta organización secular de los estudios medios. Sin embargo, los esfuerzos más extraordinarios tuvieron que hacerse para disponer de profesorado. Ni había fondos para interesar a los mejores, ni había personas preparadas para ejercer las docencias correspondientes. Porque, pese a la normativa que se elaboraba, al final se utilizaba a los antiguos profesores de los Colegios de Latinidad y Humanidades, así como a muchos preceptores o *dómines*. Unos y otros sabían de latines y retóricas, pero eran ignorantes perdurables en casi todas las materias de los nuevos currículos. Hacia mitad de siglo se intentó poner remedio a tal situación configurando una institución dedicada a la formación de profesores (Ruiz Berrio, 1980): en primer lugar se puso en marcha un ensayo dedicado a la formación de profesores de Ciencias (1847), y después se creó la *Escuela Normal de Filosofía*,²³ en 1850, pero pese a los éxitos que empezó a adquirir fue suprimida por el Gobierno tan sólo dos años después. Avanzado el siglo ejercieron de profesores de la secundaria pública y privada profesionales diversos, como farmacéuticos, clérigos, médicos, etc., dedicados en cantidad y en calidad a sus actividades de siempre, pero muy ajenos a la enseñanza, y en muchas ocasiones hasta con pocos conocimientos en relación con los que deberían enseñar, y, además, en la mayoría de los casos, con un retraso notable en los paradigmas científicos que manejaban.

El Bachillerato en los comienzos de la España industrial

En el *fin de siècle* del XIX al XX se inició en España de modo definitivo el proceso de industrialización. Tuvo lugar a la vez que el desarrollo del capitalismo, y ello originó fuertes traumas en una sociedad que había sido exclusivamente agraria durante cientos y cientos de años, tanto en su economía como en sus estructuras sociales, en sus relaciones, en sus instituciones, en sus enseñanzas. Ese cambio tuvo su repercusión en la segunda enseñanza, comenzando en los años noventa una situación de crisis que, avivada por las dificultades políticas, ha durado hasta los últimos años del franquismo. El primer indicador de esa crisis lo encontramos en el excesivo número de planes de Bachillerato al cambiar de siglo: nada menos que siete planes en diez años (1894-1903). El segundo, en la lucha de los liberales por conseguir introducir en España un modelo de Bachillerato acorde con el nivel científico, político, técnico, cultural de los países avanzados de la época.

Para no acumular datos, recordemos sólo dos de aquellos siete planes. En primer lugar el de 1901, patrocinado por el Conde de *Romanones*. En el campo de los estudios, como decía en su declaración de intenciones, se proponía “*organizar la enseñanza de modo que responda a un estado social tan complejo como el presente, y a unas necesidades tan variadas como son las de la moderna vida comercial, industrial y científica*”²⁴. Para ello arbitró dos Bachilleratos, uno general y otro técnico, aunque por la falta de medios tuvo que integrar aquellas enseñanzas técnicas y profesionales en los mismos institutos. En “los estudios generales del grado de Bachiller” se intensificaba la enseñanza de las lenguas vivas mediante el estudio de dos de ellas, se cursaba una “Geografía comercial y estadística”, se ampliaban los conocimientos físico-naturales, se daban “Técnicas indus-

triales” y “Agricultura y técnica agrícola”, todo ello en línea con la pretensión de formar bachilleres actualizados y de modernizar por fin la enseñanza secundaria y el país entero.

También se concedía sustantividad propia al Dibujo y a la Gimnasia, se hizo un hueco para la Caligrafía como asignatura, y se convirtió a la Religión en materia optativa. Desde el punto de vista administrativo, establecía los exámenes de los alumnos de los colegios privados en los Institutos oficiales, ante tribunales compuestos por tres catedráticos, pudiendo estar presentes, con voz pero sin voto, los profesores titulados de aquellos colegios. Es interesante anotar que en cuanto cesó como ministro Romanones en aquella ocasión se restablecieron los exámenes en los mismos colegios.

En 1903 se decretó otro plan, el *Bugalla*²⁵ (defendido por el Conde de Bugallal, Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes en ese momento), que rectificó al anterior en el sentido de recortar los cursos dedicados a algunas asignaturas (como Dibujo, Gimnasia, Caligrafía y Geografía) y de suprimir otras materias como el Inglés y el Alemán, y la de “Técnicas industriales”²⁶, que se refundió con la Agricultura. Se estudiaba en seis cursos y disponía un régimen de clases alternas para todas las materias, menos la Geometría, el Álgebra y la Trigonometría, la Física, la Historia Natural y la Agricultura, que eran de clase diaria. En el fondo se trató de aligerar el compacto plan propuesto por Romanones con las mejores intenciones ante los postulados del Regeneracionismo, a la vez que constituía un reconocimiento de *facto* de la falta de profesorado para nuevas materias. Por otra parte, el *Revisionismo* empezaba a hacer aguas, y no había propósitos políticos de destinar a una enseñanza reformada los recursos financieros suficientes. Lo curioso es que este plan pseudomoderno batiría el *record* de subsistencia, pues no fue removido hasta 1926, e incluso fue el que adoptó la República hasta que tuvo uno propio.

Aunque el Plan Bugallal había logrado situarse en el primer lugar del *ranking* de planes de Bachillerato en España, el pulso social, ideológico, económico, de mentalidades y comportamientos había evolucionado notablemente en el país, y ello exigía una renovación de fondo y de forma en la segunda enseñanza. La alteración política que supuso la Dictadura del general Primo de Rivera en 1923, precipitó el cambio, y tres años después, en 1926, el gobierno decretó un nuevo plan, el de *Callejo*²⁷. En el mismo encontramos lo más innovador en su estructura, dos Bachilleratos, uno “elemental”, de tres años de duración, y otro “Bachillerato universitario”, de tres años, con un curso común y dos específicos, que constituían la rama de Letras y la de Ciencias. Se quería atender así al pluralismo de finalidades del Bachillerato, así como a las múltiples necesidades de formación en la vida moderna. Pero al mismo tiempo se cercenó radicalmente el número de asignaturas, pues se redujeron notablemente en el elemental, y en el superior, al haber dos cursos en Secciones independientes, se limitaba a la mitad el número de aquellas. Fue un Plan bien recibido por grandes capas de la población española en principio, pero al utilizarlo para adoctrinar unilateralmente a los muchachos y muchachas en el programa político de la Unión Patriótica, mediante algunas asignaturas de geografía, historia y literatura, así como la imposición del texto único para ese Bachillerato, se fue rechazando, de la misma manera que toda la sociedad fue abandonando al dictador a su suerte.

Un ensayo de modernización pedagógica: el Instituto – Escuela

Ha sido costumbre inveterada en España hacer reformas en la enseñanza secundaria (como en muchos otros estudios y actividades) mediante una dinámica elemental y primigenia. Primero se han hecho en el papel y luego se ha intentado llevarlas a la práctica, con resultados adversos en la mayor parte de los casos. Pero hubo una vez en que el Ministerio de Instrucción Pública (creado en 1900²⁸) aceptó hacerlo al revés: primero se puso en marcha una institución con un diseño curricular diferente y se fue evaluando anualmente, con la intención de incorporar aquel modelo a la legislación una vez hechas las modificaciones pertinentes. Esa institución se denominó el *Instituto – Escuela*²⁹, estaba patrocinada por la *Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones científicas*³⁰, fue inaugurada en 1918 en Madrid (después de seis años de ensayo en privado) y se inspiraba en las concepciones pedagógicas de los institucionistas³¹.

Además de servir para ensayar modernos métodos de enseñanza³², actividades educativas complementarias, el tipo y la forma de las relaciones entre los diversos elementos del proceso educativo, contenidos, nuevas distribuciones del tiempo y los espacios escolares, etc., tendente todo a completar una formación equilibrada del ser humano, el Instituto-Escuela tenía también la finalidad de abrir nuevos caminos en la formación del profesorado, razón por la cual se agregaba el término *Escuela* al de *Instituto*.

En vez de limitarse como los institutos anteriores a administrar instrucción, se preocupó por la preparación física de los alumnos, por su formación estética, por desarrollar sus capacidades intelectuales y, especialmente, por su educación moral. Los medios en que se basó para lograrlo fueron el estudio directo de la naturaleza o de las cosas, la coordinación de las observaciones, las lecturas comentadas, reelaboradas y asimiladas, el diálogo constante entre profesor y alumno, y la exposición cuidada hecha por el profesor. Los principios que inspiraban su pedagogía eran: 1º, despertar la curiosidad hacia las cosas y basar en ello el proceso didáctico; 2º, evitar en cuanto fuera posible toda ficción que tienda a provocar un interés artificioso e inadecuado; 3º, reclamar de cada uno un buen esfuerzo de trabajo, procurando que estuviera basado en una *motivación interna* (curiosidad, conciencia moral, etc.).

Acudían chicos y chicas en régimen de coeducación y se suprimieron exámenes y castigos. Se entraba en una *Sección preparatoria* (de 8 a 10 años), y en la *Secundaria* se contemplaban dos periodos, uno de estudios comunes (de 11 a 15 años) y otro de estudios electivos (de 16 a 17 años). Los grupos tenían un máximo de treinta alumnos, y en las actividades -constantes- de talleres y laboratorios se limitaban los grupos a quince. Se impartía el currículo oficial, pero matizado por enfoques determinados y aumentado con música, inglés, alemán, deportes y excursiones, visitas a Museos, fábricas, etc. Contaron con profesores numerarios a los que se concedió comisión de servicio y con licenciados y maestros en formación pedagógica; ello permitió que aquel claustro de profesores reuniera varias eminencias científicas y pedagógicas.

Al final de la década de los años veinte, el 7 de noviembre de 1928 exactamente, se inauguró un edificio específico para el Instituto-Escuela en Madrid, el conocido como “Edificio Retiro”, y más tarde, en el curso 1931-32, otro, en la Colina de los Chopos³³. En 1930 se convirtió la experiencia en definitiva, con el consiguiente perjuicio por la desaparición de su carácter de banco de pruebas para la enseñanza secundaria de allí en

adelante. Durante la Segunda República se autorizó el establecimiento de otros Institutos -Escuela en Barcelona³⁴, Sevilla³⁵, Valencia³⁶ y Málaga. La Guerra Civil puso fin al primer Instituto-Escuela y a los que le siguieron.

Cambios políticos y estudios de enseñanza secundaria

La Segunda República estableció el régimen de coeducación en los Institutos, aumentó el número de ellos, favoreció la enseñanza pública frente a la privada, y suprimió los colegios de Religiosos. Hubo trabajos y discusiones para organizar de nueva planta la segunda enseñanza, pero el plan de estudios que aprobó ese régimen fue el que coordinó el ministro Filiberto *Villalobos*, en 1934; un plan ecléctico en cuanto a humanidades y ciencias se refiere, y que contemplaba la enseñanza de Ciencias sociales así como dos idiomas modernos. Pero un plan que amontonaba las asignaturas para tratar de contentar a unos y a otros políticos, mientras que se convertía en un martirio de los jóvenes adolescentes.

Durante la Guerra Civil, mientras en la zona republicana se crearon nuevas instituciones para la formación de obreros y se cursaron planes de estudio muy matizados por la contienda, en la zona franquista se concedió una importancia extraordinaria a la enseñanza media, de forma tal que antes de ganar la guerra ya se había aprobado un Plan de Bachillerato, el de *Sáinz Rodríguez*, en 1938. Se respondía así a los intereses de la burguesía terrateniente, formada en una antigua España predominantemente agrícola y ganadera, seducida por el paradigma educativo del Imperio, que no era otro que el del humanista. Por ello no nos extraña que articulara el Plan un Bachillerato netamente humanista, en siete años, siguiendo un plan cíclico, otra vez lleno de asignaturas. Al final del mismo había que realizar un examen esencialmente memorista, típico de unos estudios enciclopedistas, el *Examen de Estado*, muy exigente, tras el cual se permitía el acceso a los estudios universitarios.

En 1949 una *Ley de Bases de la Enseñanza Media y Profesional* creó los ‘institutos laborales’, en los que se estudió un Bachillerato de sólo cinco años, pero que no alteró el plan del 38³⁷. En cambio, en 1953, mediante la *Ley de Ordenación de la Enseñanza Media*, defendida por el ministro *Ruiz-Giménez*, se reorientó apreciablemente la segunda enseñanza, aprobándose un Bachillerato con un primer ciclo ‘elemental’, de cuatro años, y otro ‘superior’ de dos abierto en dos secciones, una de letras y otra de ciencias. Se volvía al cabo de los años a reconocer la conveniencia de un Bachillerato ramificado en el mundo moderno. Varias medidas administrativas y de organización en ese Ministerio de Ruiz Giménez, como en el posterior de Rubio, permitieron el comienzo de la popularización del Bachillerato, que todavía a principios de los sesenta era una cuestión de élites, como en el siglo pasado³⁸.

La *Ley General de Educación de 1970*, o *Ley Villar Palasí*, exigida por el despegue industrial que los gobiernos tecnocráticos impulsaron, abrió nuevas perspectivas científicas, pedagógicas y sociales en el campo de la segunda enseñanza, al refundir el bachillerato elemental con la enseñanza primaria mediante la creación de la segunda etapa de la E.G.B., creando en cambio un sólo Bachillerato, el *Unificado y Polivalente*, de tres años de duración, seguido de un ‘Curso de Orientación Universitaria’. Era una reforma que despertaba muchas esperanzas, pero que todavía tuvo que doblegarse ante

intereses corporativistas, políticos e ideológicos anclados en el pasado. Un ejemplo de ello lo recordaba hace pocos años el profesor García Garrido, al afirmar que “para poder hacer frente a las presiones existentes, el plan de estudios...hubo de ser una vez más demasiado nocionístico y recargado de materias” (García Garrido, J.L., 1994).

Algunas Reflexiones al Caso

Los estudios secundarios nacieron como unos estudios propedéuticos para la Universidad – facultades de Artes, Escuelas de gramática, colegios de humanidades– y esta característica ha marcado toda su vida hasta el presente, tanto en el mundo occidental como en España. Y aunque en su vida independiente del último siglo y medio haya conocido casi medio centenar de reformas³⁹, el punto de partida de las mismas, su enfoque y su diseño han estado determinados por la segmentación vertical del sistema escolar que subordina el nivel inferior al nivel siguiente. Más aún, en la evolución –lenta, pero evolución– de la cultura escolar de la secundaria se puede detectar el acomodo de la organización, de los actores, de los lenguajes, de las disciplinas escolares a ese ulterior rendimiento de cuentas que ha tenido que hacer todo Bachillerato.

Porque, efectivamente, las reformas de nuestra enseñanza secundaria no sólo han estado condicionadas por las evoluciones económicas, las circunstancias políticas, los cambios científicos, los intereses de determinados grupos sociales, el desarrollo cultural o los conocimientos pedagógicos y psicológicos, etc., es decir, por una larga serie de factores externos, sino también por los agentes internos, por la transmutación de los saberes en las aulas y en los manuales, por los lenguajes escolares, por las relaciones entre los diversos actores del centro y de ellos con los saberes, por las pautas de comportamiento en los mismos, por la cultura escolar de la secundaria, en una palabra⁴⁰. Cuestión distinta es que mientras que contamos con una amplia y buena historiografía de los condicionamientos externos del Bachillerato en España, especialmente en los últimos veinte años, tenemos pocos conocimientos de la evolución de su vida interna, de los mecanismos de cambio en la cultura escolar, y, lo que es peor, nos resulta mucho más difícil de hacer, por falta de documentación y por falta de un paradigma científico de investigación al caso. No obstante, hay que constatar que se están haciendo investigaciones sobre la enseñanza secundaria desde la perspectiva de la cultura escolar, e incluso algunas se han publicado ya.

Para terminar me permitiré recordarles uno de los principios que fue clave en cuestión de reformas educativas para Francisco Giner de los Ríos, uno de los pocos reformadores auténticos en el panorama de nuestra educación secundaria. Después de experiencias infructuosas y desagradables, Giner subrayó que las reformas no se hacen con cañones, o desde la *Gaceta*, sino generando la revolución de las conciencias. Y no podemos olvidar que esa acción es una tarea de alumnos y profesores. Alumnos, mujeres y hombres que se educan, y profesores, formadores que ayudan a educarse.

Referencias

- García Garrido, J.L.(1994). Enseñanza media y formación profesional. En Delgado Criado, B.(coord.). *La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. III Tomo de la *Historia de la Educación en España y América* (pp. 939). Madrid: S.M./Ediciones Morata
- Gil de Zárate, A.(1855). *De la instrucción pública en España*, II (pp. 1). Madrid: Imprenta del Colegio de Sordomudos y Ciegos.
- Montesino, P.(1836). *Ligeros apuntes y observaciones sobre la instrucción secundaria o media, y la superior o de Universidad*. (pp. 16-17). .Madrid: Librería de Sojo.
- Ruiz Berrio, J.(1980). Estudio histórico de las instituciones para la formación de profesores. En *La investigación pedagógica y la formación de profesores*. (T. I, pp. 99-120). Madrid: Sociedad española de Pedagogía.
- Sanz Díaz, F.(1985). *La Segunda enseñanza oficial en el siglo XIX* (pp. 65). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Breviarios de Educación.
- Xirau, J.(1944). *Manuel B. Cossío y la educación en España* (pp. 254). México: El Colegio de México.

Notas

- 1 En el siglo XVII se alcanzó esa cifra, superior a la de los países europeos contemporáneos. Sobre cifras y datos en el caso de escuelas de gramática y/o de latinidad en la Modernidad es una obra básica la de Kagan, R.(1981). *Universidad y sociedad en la España Moderna*. Madrid: Editorial Tecnos..
- 2 Tanto en lo referente a la Modernidad como a otros momentos posteriores puede consultarse una versión ampliada de esta síntesis histórica en Ruiz Berrio, J.(2002). Instrucción versus formación, una constante de la enseñanza secundaria en España. *Revista española de Educación Comparada*, 7, 77-102.
- 3 Incluyendo, por cierto, las recomendaciones en las oposiciones.
- 4 Un ejemplo decidido en este sentido lo constituye el equilibrio entre las ciencias y las letras que buscó y justificó Jovellanos en su Instituto asturiano.
- 5 Sobre el proceso de influencia de la concepción de Condorcet del sistema educativo en la génesis de nuestro sistema escolar puede consultarse la introducción de Narciso de Gabriel a la obra Condorcet, M.de(2001). *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*. Prólogo a la edición española por Narciso de Gabriel. Traducción de Tomás del Amo. Madrid, Morata/ Colección Pedagogía-Raíces de la memoria.
- 6 Sobre los principales hitos de la memoria del sistema escolar español puede consultarse Ruiz Berrio, J.(2002). Vida, fulgor y crisis del sistema escolar español. *Árbol*, 681, (septiembre), 83-102.
- 7 Durante el llamado *Trienio Liberal*, entre 1820 y 1823, es decir, poco más de dos años.
- 8 “*Plan general de Instrucción Pública*”
- 9 Ruiz Berrio,J.(1989). Un reformador social en una sociedad burguesa: Pablo Montesino. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 5, pp. 33-43.
- 10 “El *moderantismo*, o liberalismo moderado, se convierte en la década de los cuarenta en mucho más que el acervo ideológico de un partido político. El moderantismo fue, tanto en España como en el resto de la Europa liberal, la concepción global de un cierto tipo de organización social y de estructuración del Estado, y una mentalidad reflejada en la cultura y en los comportamientos sociales, mantenido todo ello por unas fuerzas sociales que se sienten bien instaladas en el sistema, con una fuerte impronta aristocrática, y que desbordan ampliamente el estricto ámbito aglutinado por el partido moderado”. (Aróstegui, J.(1982). Crisis del Antiguo Régimen. *Historia de España*, 9, Madrid: Historia 16.)

- 11 *Plan general de Estudios*, aprobado por Real Decreto de 17 de septiembre de 1845.
- 12 “Ley de Instrucción pública”, de 9 de septiembre de 1857.
- 13 La primera ley general de educación de España fue ante todo una buena ordenación administrativa de la enseñanza, entre otras razones porque fue capaz de aclarar toda la maraña legislativa escolar que se había ido produciendo en el medio siglo anterior, a veces desordenada y otras contradictoria. Pero en los aspectos político, social y pedagógico dejó bastante que desear, porque recortó los aspectos progresistas de disposiciones anteriores y en cambio mantuvo tesis que para entonces ya estaban muy superadas.
- 14 Ya lo había establecido así el Plan Pidal (1845)
- 15 El artículo 153 decía concretamente:
 “Podrá el Gobierno autorizar para abrir Escuelas y Colegios de Primera y Segunda Enseñanza a los institutos religiosos de ambos sexos legalmente establecidos en España, cuyo objeto sea la enseñanza pública, dispensando a sus jefes y Profesores del título y fianza que exige el artículo 150”.
- 16 Las asignaturas del Bachillerato en su primer periodo eran:
 “Doctrina cristiana e Historia sagrada
 Gramática castellana y latina
 Elementos de Geografía
 Ejercicios de Lectura, Escritura, Aritmética y Dibujo”,
 que, como se constata, estaban destinadas a ampliar los conocimientos de los escolares, a la vez que se les introducía ya en el estudio del Latín, de la Geografía y de la Historia Sagrada. No podemos olvidar que los alumnos de ese periodo de estudios lo comenzaban a los nueve años, o con menos edad si tenían dispensa. Por supuesto, en cualquier caso tras un riguroso examen de ingreso.
 Eso quiere decir que empezaban a cursar el segundo periodo en torno a los once años.
 Y en los cuatro años siguientes deberían estudiar las siguientes materias:
 “Religión y Moral cristiana
 Ejercicios de análisis, traducción y composición latina y castellana
 Rudimentos de lengua griega
 Retórica y Poética
 Elementos de Historia Universal y de la particular de España
 Ampliación de los elementos de Geografía
 Elementos de Aritmética, Álgebra y Geometría
 Elementos de Física y Química
 Elementos de Historia Natural
 Elementos de Psicología y Lógica
 Lenguas vivas”
- 17 Suponiendo que sólo cursara una lengua viva, que solía ser francés o alemán.
- 18 Por cierto, hay que recordar que los seis años que estableció la Ley Moyano para cursar el Bachillerato se redujeron a cinco antes de que se llevara a la práctica, lo cual se hizo aplicando el *Programa general de estudios de Segunda Enseñanza* de 1858.
- 19 Otro problema a añadir, o a colocar en primer lugar quizá, era el de la falta de conocimientos de muchas de las materias por parte del profesorado. Lo cual no es juzgarles mal a distancia, sino que es recordar la penuria de profesorado preparado especialmente para las materias que nos eran novedosas, como las de ciencias. Entre otros testimonios al caso podemos escoger el de Gil de Zárate a mitad del siglo: “No bastaba, sin embargo, crear enseñanzas: era preciso tener quien las desempeñase; y lo poco adelantados que en España se hallaban estos conocimientos infundía con razón el recelo de que fuese imposible hallar buenos maestros” (Gil de Zárate, A., *Op.cit.*, T. III, pp. 125).
- 20 También se han publicado investigaciones en otras zonas cultural-geográficas, pero creo que son interesantes al respecto trabajos como los de Ivor Goodson, P. Gordon, D. Lawton, Barry M. Franklin, y otros.

- 21 Pueden consultarse al respecto las tablas y cuadros de los diferentes tiempos en las dos obras siguientes:
 Díaz de Laguardia, E.(1988). *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*. Madrid: C.I.D.E.
 Sanz Díaz, F.(1985). *La Segunda enseñanza oficial en el siglo XIX*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Breviarios de Educación.
- 22 Para datos exactos véase al respecto
 Flecha García, C.(1997). *Las mujeres en la legislación educativa española*. Sevilla: Gihus.
 Y para una información completa sobre alumnas y profesoras en este nivel de enseñanza, véase:
 Flecha García, C.(2000). Profesoras y alumnas en los Institutos de Segunda enseñanza (1910-1940). En
 Labrador, C.(coord.), *La educación en España en el siglo XX*. Número monográfico de *Revista de educación*, extra 2000, pp. 269-294.
- 23 Sobre esta institución puede consultarse: Lorenzo Vicente, J.A.(1983). Una experiencia de formación de profesores de segunda enseñanza: la Escuela Normal de Filosofía (1846-1852). *Historia de la Educación*, 2, pp. 97-104.
- 24 Real Decreto de 17 de Agosto de 1901 organizando los institutos generales y técnicos. En (1982) *Historia de la Educación en España*, Tomo III, *De la Restauración a la II República. Textos y documentos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, pp.124.
- 25 *Real Decreto de 6 de septiembre de 1903 modificando el plan de estudios generales para obtener el grado de Bachiller*. *Ibidem*, pp. 179-182.
- 26 Alguien debió de pensar que era más oportuno enseñar “Técnicas industriales” cuando ya hubiera industria que en un momento en que empezaba realmente.
- 27 Real Decreto de 25 de agosto de 1926 sobre reforma del Bachillerato. *Ibidem*, pp. 218-227.
- 28 Para no alargar el trabajo no entramos en el significado de la creación de este Ministerio, pero recordamos que este mismo año acaba de publicarse un interesante libro sobre el primer centenario del mismo, el de Álvarez Lázaro, P. (dr.)(2001). *Cien años de educación en España. En torno a la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/ Fundación BBVA
- 29 Palacios Bañuelos, L.(1988). *Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- 30 Laporta, F. *et al.*(1987). Los orígenes culturales de la Junta para Ampliación de Estudios. *Arbor*, CXXVI,493, 17-87 y CXXVII,499, 1-137
- 31 Ruiz Berrio, J. (1998). Contribución de los institucionistas a la introducción de los estudios pedagógicos en la Universidad. En Guereña, J.L.; Fell, E. (eds.), *L'Université en Espagne et en Amérique Latine du Moyen Âge à nos jours. II. Enjeux, contenus, images*. pp. 379-398. Tours: Université de Tours.
- 32 Sobre la revolución pedagógica que supuso el *Instituto-Escuela* para España en el primer tercio del siglo XX, puede consultarse el artículo de Ruiz Berrio, J. (2000). La Junta de Ampliación de Estudios, una agencia de modernización pedagógica en España. En Labrador, C.(coord.), *La educación en España en el siglo XX*. N° monográfico extraordinario de *Revista de Educación*, pp. 229-248.
- 33 Terminada la Guerra Civil el edificio del Parque del Retiro lo convertiría el Gobierno de Franco en el Instituto Nacional de Bachillerato “Isabel la Católica”, y nacionalizaría el edificio de la calle Pinar (Colina de los Chopos), bautizándolo con el nombre de “Ramiro de Maeztu”, uno para alumnas y el otro sólo para alumnos.
- 34 En la obra de Delgado Criado, B.(2000). *La Institución libre de Enseñanza en Catalunya*, Barcelona: Ariel Prácticum, hay una documentación básica sobre esta experiencia catalana.
- 35 Para conocer el alcance de esta institución en Sevilla, puede consultarse el libro de Algorta Alba, C.(1996). *El Instituto-Escuela de Sevilla (1932-1936). Una proyección de la Institución Libre de Enseñanza*. Sevilla: Diputación de Sevilla.

- 36 Uno de los primeros trabajos sistemáticos sobre los institutos-escuela fue el siguiente: Esteban Mateo, L.; Mayordomo, A. (1984). *El Instituto-Escuela de Valencia (1932-1939). Una experiencia de renovación pedagógica*. Valencia: Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación.
- 37 Para ampliar conocimientos al respecto léase el artículo de Viñao Frago, A. (1992). Del Bachillerato a la Enseñanza Secundaria (1938-1990). *Revista española de Pedagogía*, 192, 321-340.
- 38 Por no extenderme no menciono aquí el importante capítulo de la formación del profesorado de estos estudios, en este periodo, sobre todo a partir de 1965, pero remito a una obra reciente que trata el tema con detenimiento. Es la de Lorenzo Vicente, J. A. (2001). *La formación del profesorado de Enseñanza Media en España (1936-1970)*. Madrid: Editorial Complutense.
- 39 Sobre la polisemia semántica y conceptual del término “reforma escolar” puede verse el último apartado de mi artículo ya citado, (2002). Vida, fulgor y crisis del sistema escolar español. *Árbor*, 681, (septiembre), 83-102.
- 40 Una de las visiones más claras del problema se encuentra en el libro de Viñao Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Morata, Col. Razones y propuestas educativas.