

La « extensión de la Enseñanza Media » en España (1950-1970).

Realidades y argumentos.

La evolución de la segunda enseñanza española entre 1950 y 1970 representó aspectos especialmente destacados. No fue el menor la notabilísima ampliación de la matrícula y la significativa ampliación de la red de centros públicos. En cierta medida, en esos años se introdujeron algunos cambios significativos que sentaron las bases de un modelo que, décadas después y con variaciones de entidad, han llevado a la configuración de la actual educación secundaria. Las modificaciones introducidas a partir de 1950, lo que entonces se denominó la expansión de la enseñanza media, supusieron un auténtico parte aguas que mudó sustancialmente el panorama pedagógico y social de la educación secundaria española en su conjunto.

El presente trabajo se centra en analizar los mecanismos puestos en marcha para llevar a cabo esa política educativa y detalla algunas de las dimensiones cuantitativas de la misma. En segundo término, estudia los argumentos que se plantearon para llevar a cabo tan significativo ajuste. Especialmente, los razonamientos empleados por las autoridades educativas para justificar tal cambio. Debemos puntualizar que nuestro trabajo se centra exclusivamente en los estudios de bachillerato y no incluye los diferentes itinerarios de formación profesional existentes en aquellos años.

ANTECEDENTES

Como ocurrió en otros lugares, la segunda enseñanza española fue un producto típico del sistema liberal que fue conformándose a mediados de siglo XIX. Su implantación y desarrollo fue lento. En 1876 sólo había 28.740 alumnos, una cifra exigua ya que, por ejemplo, Francia – con algo más del doble de población – contaba en esas fechas con 154.673 alumnos, casi cinco veces y media más. Durante décadas, el alumnado apenas aumentó y así a principios del siglo XX se superaba en poco las 32.000 matrículas¹. En cuanto a la distribución entre centros públicos y privados, tal como podemos comprobar en el cuadro I, hubo oscilaciones importantes de acuerdo con variables concretas de la situación sociopolítica. Pero interesa destacar la evolución a la baja de la educación pública hasta finales de la década de 1920.

Esa tendencia, producto de la falta de iniciativa gubernamental, tenía su máxima expresión en la reducida red de institutos, los centros específicos para esos estudios. Estos se crearon a mediados del XIX siguiendo un modelo uniprovincial, ya que había, con contadísimas excepciones, uno en cada capital de provincia. En total, hasta bien entrado el siglo XX sólo hubo 60².

Cuadro I³

¹ P. ALBERTINI, *L'École en France, XIXe-XXe siècle, de la maternelle à l'université*, Paris, Hachette, 1982, p.12-13 ; *Anuario Estadístico de España*, de los años correspondientes : disponible en la Web. URL <http://www.ine.es/inebaseweb/libros.do?nttp=25687>.

² J. I. CRUZ, « Los institutos de segunda enseñanza en España. Datos sobre su implantación (1835-1936) », in *Educatio Siglo XXI*, 2012, nº 30/1, pp. 233-252 ; A. VIÑAO, *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*, Madrid, Siglo XXI, 1982.

³ Elaboración propia a partir de los *Anuario estadístico* de los años correspondientes.

Porcentajes de distribución de la matrícula de bachillerato

<i>Curso</i>	<i>Oficial</i>	<i>Colegiada</i>	<i>Libre</i>
1867-1868	65.8	22.3	11.9
1900-1901	28.8	18.5	52.7
1927-1928	31.5	20.1	48.4
1933-1934	38.6	8.3	53.1

De acuerdo con esas referencias, resulta evidente que se trataba de unos estudios muy selectivos, exclusivamente al alcance de las familias, mayoritariamente urbanas, con mayores recursos. Asimismo, debe entenderse el término estudiantes en su acepción exclusivamente masculina. Apenas había chicas estudiando bachillerato. En el curso 1906-1907 no llegaban a los tres centenares las matriculadas en todo el país⁴.

Esa situación sufrió modificaciones con las políticas expansionistas de la dictadura de Primo de Rivera a mediados de la década de 1920, y posteriormente a partir de 1931 con la II República. En ambas ocasiones las autoridades ampliaron la red de institutos para alcanzar sus objetivos. Con la Dictadura se llegó hasta los 94 centros y con la República a los 185, con el consiguiente incremento de la escolarización. Lentamente en el régimen primoriverista, que en siete años pasó de 63.084 alumnos a 76.074, y con mayor impulso en los años republicanos, llegándose en 1935 a las 145.007 matrículas.

Toda la política española sufrió un cambio radical con la implantación del franquismo tras la Guerra Civil de 1936-1939. En lo que atañe a la segunda enseñanza, los institutos se redujeron drásticamente a 119. Ahora bien, pese a la adversa situación socio económica de la posguerra, la demanda del bachillerato no disminuyó sino que continuó creciendo con fuerza. En el curso en el 1940-1941, el primero tras la Guerra, hubo 157.707 alumnos, que fueron aumentando paulatinamente hasta los 292.503 en el curso 1954-1955⁵. Tal crecimiento y la reducción de la red pública supuso un incremento notable de los centros privados, especialmente confesionales.

En el curso 1943-1944 los institutos escolarizaron a 40.201 alumnos – en plena República atendían a casi un 20 % más – y continuaron perdiendo alumnado hasta llegar a los 35.749 en el curso 1950-1951, lo que suponía algo menos del 17 %⁶. Por el contrario, la enseñanza privada, que antes de la guerra apenas llegaba a 13.000 alumnos, multiplicó por seis la matrícula en el curso 1940-1941, y continuó incrementándola hasta alcanzar en el 1954-1955 las 156.000 matrículas, lo que suponía casi el 55 % del total. Y en cuanto a centros, frente a los 119 institutos, se llegaron a contabilizar 1.300 colegios a finales de la década de 1950. El panorama se completaba con los estudiantes libres, cuya matrícula sólo les daba derecho a examen, los cuales también se incrementaron, pasando de algo menos del 20 % en el curso 1940-1941 a casi el 30 % en el curso 1954-1955.

⁴ C. FLECHA, « Profesoras y alumnas en los Institutos de Segunda Enseñanza (1910-1940) », in *Revista de Educación*, 2000, nº extraordinario, p. 269-294.

⁵ Elaboración propia a partir de datos del Anuario estadístico de los años correspondientes y MEC, 1960, p. 23. Existen discrepancias en las cifras correspondientes a los años de la II República.

⁶ MEC, *Datos y cifras de la enseñanza en España*. Madrid, MEC, 1960, p. 25-29.

Cuadro II⁷
Porcentajes de matrícula según tipos de centro

<i>Curso</i>	<i>Oficial</i>	<i>Colegiada</i>	<i>Libre</i>
1940-41	34.05	46.37	19.58
1944-45	20.39	54.27	25.34
1950-51	16.12	54.50	29.38
1954-55	16.96	53.88	29.16

CAMBIOS

En 1951 fue nombrado ministro de educación Joaquín Ruiz Giménez. Su actuación se caracterizó por efectuar un análisis mucho más realista de las dificultades del sistema educativo y por diseñar soluciones más pragmáticas e intervencionistas⁸. En lo que respecta al bachillerato, planteó la ley de Ordenación de la Enseñanza Media la cual incorporaba modificaciones destacadas. Entre las más significativas, la división efectiva de los estudios en un ciclo elemental, los primeros cuatro cursos, y otro superior de dos al que se añadía el preuniversitario. También replanteó otros aspectos básicos definiendo una posición mucho más proactiva. Al respecto, el artículo 7 indicaba que el estado « [...] creará y sostendrá [...] los centros de Enseñanza Media que sean necesarios [...]»⁹. Lo cual suponía que la Administración debía dinamizar las actividades de planificación, las cuales habían estado prácticamente abandonadas durante largo tiempo. La importancia de esta norma fue tanta, que algún especialista considera que marcó « el comienzo de otra etapa en la historia de la Enseñanza Media en el Régimen Franquista¹⁰ ».

Aunque la ley se aprobó en febrero de 1953, la aplicación de los extremos anteriores se demoró algún tiempo, en gran medida debido a la escasa cuantía del presupuesto. Hasta mediados de 1956 no comenzaron a darse los primeros pasos con la creación de los estudios nocturnos de bachillerato y las Secciones Filiales, centros privados dependiente de los institutos que contaban con ayudas públicas y en donde se impartía exclusivamente el bachillerato elemental¹¹. Pero, con ser destacadas, esas iniciativas no supusieron ningún incremento de los centros públicos. A finales de la década de 1950, continuaban existiendo los mismos 119 institutos que dos décadas antes, a los cuales sólo acudían el 17 % de los estudiantes.

La situación comenzó a modificarse conforme fue concretándose el Plan de Estabilización de 1959, el cual supuso un significativo aumento del presupuesto y permitió afrontar la creación de nuevos centros, el gran objetivo pendiente. El primero en inaugurarse fue el de Mieres en 1961, al que siguieron otros en Madrid, Barcelona, Andújar, etc. También jugó un papel destacado en esta política a partir de 1963 la creación de las Secciones Delegadas. A diferencia de las filiales, las delegadas eran centros públicos a todos los efectos y su profesorado formaba parte de las plantillas de la función pública. Su planificación resultaba más sencilla y menos costosa ya que sólo impartían el bachillerato

⁷ Elaboración propia a partir de MEC, 1960, p. 25.

⁸ M. PUELLES, *Manuel de Educación e ideología en la España contemporánea*, Madrid, Tecnos, 1999, p. 319.

⁹ *Ibid.*, p. 323.

¹⁰ J. A. LORENZO VICENTE, *La enseñanza media en la España franquista (1936-1975)*, Madrid, Editorial Complutense, 2003, p. 144.

¹¹ M. CALLEJA, N. DE LA FUENTE, « Las secciones filiales de Institutos de Enseñanza Media : orígenes, evolución e implicaciones sociales de este tipo de centros ». in *Anales de Pedagogía*, nº 15, 1997, p. 89-110 ; y J. A. LORENZO, *op. cit.*

elemental¹². También jugaron su papel los Colegios Libres Adoptados que se organizaron a partir de 1960 en localidades rurales, con la colaboración destacada de los Ayuntamientos. En total hubo algo más de 350 que escolarizaron a 60.000 alumnos¹³. Todas estas intervenciones tuvieron su repercusión en las tasas de matrícula y la creciente demanda comenzó a ser atendida con medidas más eficaces.

Cuadro III¹⁴

Total de alumnos de bachillerato

1940-1941	157.707
1945-1946	194.741
1950-1951	221.809
1955-1956	328.010
1960-1961	474.057
1963-1964	682.226
1965-1966	824.829
1967-1968	1.119.803
1969-1970	1.371.078

Si se analizan las cifras del cuadro III, se observa con mucha claridad ese aspecto. En el curso 1940-41 se contabilizaban 157.707 alumnos, los cuales en el 1945-46 ya eran 194.741, lo que supuso un incremento de un 23.48 %. La tendencia se mantuvo durante el siguiente quinquenio, aunque ralentizándose algo, alcanzándose en el curso 1950-1951 los 221.809 alumnos con un aumento del 13.89 %. Con el cambio de década el ritmo se aceleró. En el curso 1955-1956 hubo 328.010 alumnos, lo que supuso un incremento del 47.87 %. Y en el curso 1960-1961 se contabilizaban 474.057 estudiantes, con un aumento del 44.52 %.

En cómputo global, la matrícula creció en las décadas de 1940 y 1950 en más de 300.000 alumnos, lo que supuso un incremento relativo de algo más del 300 %. Cifras muy destacadas, que en la década de 1960 se incrementaron aún más, superando ampliamente el medio millón de alumnos en curso 1961-1962, llegando casi a los 750.000 en el 1964-1965 y alcanzando los 1.370.000 al final de la década. En esos diez años el aumento del alumnado fue de un 236 %.

Si relacionamos estos datos con el total de la población, por medio del indicador tipificado de número de estudiantes por cada 10.000 habitantes, cuadro IV, se observan que en treinta años su presencia se multiplicó casi por siete. Lo cual nos permite aquilatar cómo se fue fraguando y la magnitud del cambio en la base de reclutamiento de la segunda enseñanza, la cual comenzó a abrirse de manera significativa hacia sectores sociales que antes lo tenían prácticamente vetado. En esos años, el bachillerato inició su transformación de una etapa de estudios especialmente selectiva a ser considerado una opción de formación viable en sectores sociales cada vez más amplios.

¹² J. A. LORENZO, *op. cit.*

¹³ J. I. CRUZ *op. cit.*

¹⁴ Elaboración propia a partir de datos del *Anuario estadístico* de los años correspondientes.

Cuadro IV¹⁵

Alumnos de bachillerato por cada 10.000 habitantes

1940-1941	61
1948-1949	77
1953-1954	91
1958-1959	147
1962-1963	209
1964-1965	226
1969-1970	404

En lo que respecta a los institutos, también se incrementaron notablemente. En el curso 1967-1978 ya se contabilizaban 206 – recordemos que hasta 1961 sólo eran 119 –, a los que había que sumar 144 secciones delegadas y 300 colegios libres adoptados. El ritmo no disminuyó y en el curso 1970-1971, un par de años más tarde, funcionaban : 362 institutos, 187 secciones delegadas, 352 colegios libres adoptados. En nueve años el número de institutos se había triplicado, a los que había que sumar otros 539 centros públicos¹⁶.

Cuadro V

Porcentaje de alumnado de bachillerato por tipo de matrícula¹⁷

	Oficial	Colegiada	Libre
1958-1959	16.6	51.0	32.4
1961-1962	16.5	45.2	38.3
1964-1965	20.3	45.0	34.7
1965-1966	21.5	44.0	34.5
1969-1970	32.2	40.3	27.5

El incremento de la red de institutos significó un profundo cambio en la distribución del alumnado y modificó la mortecina trayectoria de los institutos. Como se puede comprobar en el cuadro V, en apenas una década la enseñanza pública pasó de atender algo menos del 17 %, a contar con algo más que el 32 % de la matrícula en el curso 1969-1970, casi doblando su presencia en una década. Teniendo en cuenta, además, que este crecimiento se produjo en un contexto de fuerte expansión en el que en número de estudiantes casi se multiplicó por cuatro.

Desde una perspectiva de conjunto, la enseñanza pública abandonó la función subsidiaria que había desempeñado desde 1940, pasando a tener un protagonismo cada vez mayor. La enseñanza privada, por su parte, continuó teniendo una presencia destacada, atendiendo en el curso 1969-1970 a algo más del 40 % del alumnado. Pero menguó el papel tan preponderante que había jugado desde finales de la Guerra Civil y conforme fue avanzando la década de 1960, el bachillerato en España dejó de ser un terreno casi exclusivo de los colegios privados. Por su parte, la existencia de un 27 % de alumnado libre – unos 325.000 estudiantes – nos indicaba que aunque se había realizado un esfuerzo muy

¹⁵ MEC, 1974, p. 68.

¹⁶ MEC, 1972.

¹⁷ Elaboración propia a partir de *Estadística de la enseñanza en España* de los cursos correspondientes y PRESIDENCIA DE GOBIERNO, *Anexo al II Plan de Desarrollo Económico y Social. Estudios sectoriales*, Madrid, BOE, 1967, p. 217

considerable, a la altura de 1970 aún no había conseguido atender adecuadamente una demanda que se incrementaba por doquier.

ARGUMENTOS

Una vez analizada la dimensión cuantitativa de la política de expansión de la enseñanza media, vamos a centrarnos en destacar algunos de los argumentos del discurso político empleado para sustentar cambios tan destacados. Al respecto, hay que indicar que las iniciativas ministeriales y sus consiguientes explicaciones tuvieron una amplia resonancia. En el ámbito estrictamente educativo, no quedaron limitadas a la enseñanza media sino que fueron bastante más allá, llegando a marcar en gran medida la política ministerial en su conjunto. No en vano, como señala el profesor Puelles, el bachillerato constituía en aquellas fechas el núcleo del sistema educativo¹⁸. Desde un punto de vista más amplio, aumento tan destacado en el número de alumnos y la ampliación del marco de reclutamiento tuvo destacadas implicaciones sociales que superaron con creces la mera política educativa.

Para analizar correctamente la cuestión, en primer término hay que volver a insistir en un aspecto básico ya señalado, y que, en nuestra opinión, no ha sido suficientemente valorado. La realidad social y económica española sufrió una profunda depresión tras la Guerra Civil que se extendió durante la década de 1940 y parte de la de 1950. Aunque casi todos los indicadores sociales y económicos sufrieron un profundo retroceso, no decreció el interés por cursar el bachillerato, sino todo lo contrario. A pesar de todos los problemas materiales y organizativos – escasez de centros, carestía de los estudios, malas condiciones de las instalaciones, masificación de los grupos, rigidez de los planes de estudios, etc. – el alumnado no paró de crecer. Lentamente en los 1940, con incrementos anuales de unos miles de alumnos. Con mayor intensidad en los 1950. Y especialmente notables a partir de la aprobación de la ley de 1953, en donde el aumento curso a curso fue en ocasiones de varias decenas de miles.

Creo que esas referencias merecen ser aquilatados en su justa medida y deben ordenarse los hechos en la secuencia correcta. El crecimiento de la matrícula en la enseñanza media no se inició, ni con el cambio protagonizado por Ruiz Giménez, ni con las inversiones promovidas a partir del Plan de Estabilización de 1959 y las políticas desarrollistas. Su recorrido es bastante más amplio en el tiempo. Procede de unos años antes, supera la etapa franquista, e incluso la republicana. Se inicia con las políticas expansivas primoriveristas, se incrementa notablemente durante la II República, se interrumpe con la Guerra Civil, y vuelve con intensidad apenas finalizada ésta. Las cifras de matrícula señaladas anteriormente lo confirman con claridad.

LA EXPANSION DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Centrándonos en el periodo que estamos analizando, resulta evidente que el régimen tenía que dar una respuesta al creciente interés por el bachillerato, más allá de la retórica grandilocuente. Hasta 1951, la clave de la política educativa consistió en otorgar prioridad a la enseñanza privada. Pese a todo, ni la escueta red pública, ni los numerosos colegios privados pudieron atender la creciente demanda, y el 30 % del alumnado tenía que acogerse a la matrícula libre. Esta situación comenzó a modificarse con la llegada de Ruiz Giménez y sus planteamientos realistas y proactivos¹⁹.

¹⁸ M. PUELLES, *op. cit.*, p. 319.

¹⁹ *Ibid.*, p. 319-323.

Debe tener en cuenta que el ministro no llegó con las manos vacías a sus nuevas responsabilidades. Pese a su juventud, ocupó la cartera con 38 años, tenía tras de sí una importante trayectoria. Ruiz Giménez era miembro destacado de la familia católica. Concretamente pertenecía a la Asociación Católica Nacional de Propagandista (ACNP), entidad que tuvo un poderoso influjo político en aquellos años. No en vano, una de sus principales características era la intervención pública. Los propagandistas contaban con un programa educativo que habían ido elaborando años atrás y según los datos que nos ha aportado el profesor González Bertolín en una reciente investigación, eran firmes partidarios de una Administración más intervencionista²⁰.

En lo que respecta a la enseñanza media, la Asociación contaba con un plan de actuación elaborado en 1942, en el cual abundaban las medidas para responder a la creciente demanda. Por ejemplo, abogaba por la división efectiva del bachillerato en dos núcleos, elemental y superior, y la habilitación de centros docentes específicos para impartir exclusivamente el primero de ellos. Iniciativas que, como hemos visto, fueron llevadas a la práctica por Ruiz Giménez²¹. Debe destacarse, por tanto, que desde principios de la década de 1940, existió interés por parte de algunos sectores confesionales por alternativas bastante más estatistas. Dichos intereses pudieron comenzar a plasmarse con el nombramiento de Ruiz Giménez y uno de sus hitos principales fue la ley de 1953.

Desde la perspectiva de los argumentos más concretos, debe destacarse el interés del ministro por la ampliación del alumnado de bachillerato. Así, en su discurso de defensa de la norma anterior reconoció sin ambages :

No podemos hacernos ilusiones sobre la realidad. Millares y millares de niños y de jóvenes, de mujeres y de hombres ya hechos, no tienen todavía la posibilidad de conseguir una educación adecuada y de influir en la elevación del nivel cultural de la Patria²².

Estas inquietudes quedaron plasmadas en el preámbulo de la ley, en donde se volvía a apuntar la necesidad de « elevar el nivel cultural de nuestra juventud ». También el artículo séptimo contemplaba el giro intervencionista al señalar :

El Estado creará y sostendrá, en la medida que lo requiera el bien común de la Nación, los Centros de Enseñanza Media que sean necesarios para la educación de los españoles, y de modo especial para : A) Garantizar, de manera institucional, una enseñanza asequible a los alumnos de todas las clases sociales bien dotados intelectualmente.

Resulta de especial interés resaltar que los responsables de la política educativa situaron ya en 1953 como metas prioritarias « elevar el nivel cultural de nuestra juventud » y « garantizar... una enseñanza asequible a los alumnos de todas las clases sociales bien dotados intelectualmente ».

Esos objetivos generales fueron concretándose y articulándose con otros planteamientos, hasta formar un potente discurso. En 1956, cuando el gobierno comenzó a llevarlos a cabo con las secciones filiales y los estudios nocturnos, las autoridades educativas realizaron una serie de declaraciones, las cuales nos permite conocer cómo se fueron hilvanando los argumentos en pro de la ampliación del bachillerato. Puede servirnos como punto de partida, el artículo publicado en la revista *Bordón* por Pacios López, catedrático de instituto y de escuela normal, que en esos momentos ocupaba el cargo de Inspector General de Enseñanza Media. Como tal, era uno de los responsables de la aplicación de esta política.

²⁰ A. GONZÁLEZ, *Catolicismo político y educación en el franquismo. La reforma de la enseñanza media de 1953*, Tesis doctoral historia de la educación, Universidad de Valencia, 2007, p. 116-117.

²¹ *Ibid.*, p.119-126.

²² *Ibid.*, p. 329.

El título del trabajo ya era toda una declaración de principios: «Un Decreto revolucionario: La creación de Secciones Filiales y Estudios Nocturnos²³». El artículo desarrollaba con amplitud las motivaciones y los objetivos de la iniciativa. Entre otros aspectos, Pacios insistió bastante en los argumentos desarrollistas. Planteó que era necesario establecer «[...] una buena Enseñanza Media universal para elevar el nivel de vida de los españoles». Y que «[...] los países económicamente fuertes son los que se hallan a la cabeza en cuanto a la universalidad de la misma». Añadiendo, además, un punto de autocrítica. España – afirmaba – llevaba «[...] un retraso de más de cincuenta años con relación a los países más adelantados», lo que «nos hace suponer que no se ha enfocado como es debido esta actividad social, que hay divorcio entre la configuración real que le hemos dado y lo que la realidad social espera y demanda de ella». Ahondado en la cuestión, indicaba que la enseñanza media «[...] en España todavía beneficia a un área social ridículamente limitada, y la sociedad española no tiene conciencia de los beneficios que le puede reportar su extensión a todas las capas sociales, incluidas las más bajas.»

En relación con esos planteamientos deben subrayarse varios aspectos. En primer lugar, el doble objetivo de progreso económico y mejora social. La política ministerial tenía como meta capacitar a la juventud para que alcanzaran una buena cualificación profesional y de esa manera contribuir a la mejora del aparato productivo del país. Pero no se trataba sólo de dimensión económica. También se perseguía un claro objetivo socio-cultural. Se pretendía abrir los centros docentes de bachillerato a «todas las capas sociales, incluidas las más bajas». Lo que no significaba otra cosa que ampliar la restrictiva base de reclutamiento existente. En segundo término, nos gustaría llamar la atención sobre las referencias que Pacios realiza al exterior, a la comparación con otros países. Estas reflexiones se produjeron en 1956, en el periodo final de la autarquía, pero todavía en un momento de fuerte aislamiento internacional del régimen, el cual intentaba ser contrarrestado insistiendo en la singularidad nacional y los específicos valores patrios.

Por último, queremos señalar que en el decreto de puesta en marcha del bachillerato nocturno y de las secciones delegadas y en el texto del artículo de Paicos, hemos localizado por primera vez un término y una expresión que hicieron fortuna. El término expansión, y, más ampliamente, la expresión expansión de la enseñanza media. En la introducción del decreto se indica textualmente lo positivo de la «extensión considerable» de la enseñanza media. Y en su texto Pacios argumentaba la idea con mayor amplitud:

Admitir que el Bachillerato es la preparación para la Universidad, simplemente es considerar como una maldición lo que es una bendición: la extensión de los beneficios de la Enseñanza Media a todos los españoles aptos²⁴.

A partir de ese momento, la expresión expansión de la enseñanza media fue empleada insistentemente en el discurso oficial, de tal manera que acabó denominando a toda la política que se llevó a cabo a partir de entonces para la ampliación del bachillerato.

LA GRAN ZOZOBRA ROJA

Dado que la argumentación en pro del desarrollo económico resulta bastante conocida, voy a centrarme en la que apunta al desarrollo social, menos tratada pero, en mi opinión, de gran interés. Debe tenerse que en esas fechas aún estaba muy presente la fractura producida

²³ A. PACIOS, «Un Decreto revolucionario: La creación de Secciones Filiales y Estudios Nocturnos», in *Bordón*, n° 62, octubre 1956, p. 283-292. El texto también fue reproducido, en el n° 1 de *Enseñanza media*, publicado en noviembre de 1956.

²⁴ *Ibid.*, p. 65.

por la Guerra Civil, lo que fue muy tenido en cuenta a la hora de explicar y justificar la ampliación del bachillerato.

Así, en diversas declaraciones realizadas a finales de 1956 y a principios de 1957, el nuevo ministro – por aquel entonces Jesús Rubio había sustituido a Ruiz Giménez – ratificó y concretó la política de su predecesor en términos mucho más clarificadores. En varios momentos citó explícitamente que su objetivo era «acercar al bachillerato a los núcleos obreros²⁵». A partir de esas fechas y conforme las iniciativas de expansión comenzaron a plasmarse en la realidad y un nuevo tipo de alumnado comenzó a acudir a las aulas, desde el ministerio comenzó a abordarse la cuestión sin tantos tapujos ni circunloquios. Incluso se llegaron a realizar afirmaciones tajantes, casi como consignas. En una publicación oficial de la época se puede leer : « No le (sic) estudia (el bachillerato) sólo el hijo del rico, o el hijo del funcionario, le (sic) estudia también – le (sic) debe estudiar también el hijo del obrero²⁶ ».

Otros argumentos empleados para justificar la nueva política, planteaban la perspectiva territorial. Desde ese enfoque, el ministro señaló que se trataba de atender a las « [...] masas inmensas [...] (de) los suburbios de las grandes ciudades [...] », a los « [...] núcleos importantes de población (que) se han agrupado en tono a las zonas industriales ». Para continuar citando de una parte « [...] a los obreros que asisten a nuestros Estudios Nocturnos ». Y de otra, las viviendas de los alumnos de las filiales que se estaban poniendo en marcha en Madrid, a las que describió como : « [...] las chabolas y las modestas viviendas de los obreros de Entrevías y Ventas ».

El ministro volvió a insistir sobre esta cuestión en un discurso pronunciado a finales de abril ante el Consejo Nacional de Educación, un foro destacado donde estaba representada la Administración y la iniciativa privada. Defendió las medidas indicando que se estaba comenzando a actuar en barrios que habían estado completamente abandonados de la iniciativa pública²⁷. Y para que nadie se llamara a engaño – insistiendo en que había que olvidar viejos modos y prejuicios – y como aviso a los recalcitrantes, marcó con mucha claridad su posición señalado que « [...] no cabían encastillamientos en posiciones de clase, ni bizantinismo sobre principios ya arrumbados por un imperativo social²⁸ ».

En esa misma línea de reflexión, el siguiente objetivo que comenzó a explicitarse en el discurso oficial fue la ampliación de la obligatoriedad de la enseñanza. El director general de enseñanza media, Lorenzo Vilas, se refirió a ello en unas declaraciones realizadas en Barcelona, donde insistió en sus ventajas desde el punto de vista social : « El Bachillerato Elemental obligatorio contribuirá como nada al mejor entendimiento entre los diversos niveles sociales ». Para remachar con la siguiente reflexión : « Es en la edad donde se suelda la sociedad²⁹ ». Sobre el particular también se posicionó el ministro meses después, cuando señaló ante una reunión de inspectores de enseñanza media que « [...] el iberismo español necesita algo que fortalezca el “genio” nacional calando en el alma colectiva con un sentido hondo y activo de solidaridad, de comunidad que necesita soldarse en afanes progresivos fiel a un destino histórico irrenunciable³⁰ ».

²⁵ « Declaraciones del ministro de educación », in *Enseñanza media*, n. 3, enero 1957, p. 3-6.

²⁶ « Editorial. Un paso fundamental », in *Enseñanza media*, n. 14, marzo 1958, p. 4.

²⁷ « Editorial. Una revolución silenciosa », in *Enseñanza media*, n. 5, marzo 1957, p. 3-4 y « Deben realizarse ahora los aspectos técnicos y sociales de la educación nacional », in *Enseñanza media*, n. 7-8, mayo-junio 1957, p. 5-14.

²⁸ « Editorial. Técnica y cultura », in *Enseñanza media*, n. 7-8, mayo-junio 1957, p. 3-5.

²⁹ « El Bachillerato Elemental ha de llegar a ser obligatorio », in *Enseñanza media*, n. 42-43, mayo-junio 1959, p. 843-844.

³⁰ « Editorial », in *Enseñanza media*, n. 50-52, noviembre-diciembre 1959, p. 1485-1486.

Quizá la mejor síntesis de todo este discurso lo encontramos en otras palabras muy clarificadoras de Lorenzo Vilas. Tras describir el territorio donde se estaban instalando las nuevas secciones filiales en términos parecidos a los que hemos apuntado con anterioridad- « [...] zonas suburbanas de las grandes ciudades » en donde « no se ha podido desarrollar ningún [...] tipo de enseñanza media [...] en adecuadas condiciones » —, llevaba a cabo un clarificador ejercicio de prospectiva :

[...] podemos esperar que dentro de diez años la recuperación humana, cultural y social de todas estas barriadas que hasta hace poco tiempo se presentaban como la gran zozobra roja y el gran temor de los burgueses del interior de las urbes, se habrá cambiado por una realización, una mejora, una satisfacción a favor de estos habitantes del suburbio, que permitirá no sólo extraer de ellos aquellas inteligencias que el país necesita para auparlos a otros planos superiores, sino que facilitará la comprensión, por parte de todos los que allí habitan, de esas ideas, de ese conjunto de relaciones y criterios que componen nuestra sociedad, nuestra cultura, nuestra civilización, y que hoy, para la mayoría, son incomprensibles³¹.

El texto resulta especialmente esclarecedor. La expansión de la enseñanza media tenía como gran objetivo social el apaciguamiento de las barriadas suburbanas. Se trataba de acabar con la gran zozobra roja con « el gran temor de los burgueses del interior de las urbes ». Y el método de pacificación no era otro que educar a los jóvenes más inteligentes que allí residieran, facilitándoles la comprensión « [...] de esas ideas, de ese conjunto de relaciones y criterios que componen nuestra sociedad, nuestra cultura, nuestra civilización ».

A tenor de lo señalado, resulta evidente que la expansión de la enseñanza media fue un mecanismo para intentar superar en la medida de lo posible la fractura social producida por la Guerra Civil. La ampliación del bachillerato estaba destinada a ser una vía para apaciguar los temores de los barrios burgueses. La acción del Estado creando centros docentes en los suburbios y en los barrios obreros tenía como objetivo atemperar la zozobra roja, el peligro obrero.

Debe tenerse en cuenta que estos razonamientos encajaban perfectamente en uno de los debates políticos más significativos de aquellos momentos. Los términos de la polémica eran si el régimen debía continuar con objetivos excluyentes, sin flexibilizar sus posiciones ante los que había sido sus enemigos en la guerra, o, si por el contrario, debía orientarse su posición hacia estos desde enfoques comprensivos³².

Sin ningún género de dudas, la política de expansión de la enseñanza media se situó en esta última posición. Ruiz Giménez, pero también quienes le sucedieron, los ministros Rubio y Lora Tamayo, se ubicaron con claridad en posiciones comprensivas y la política que desarrollaron tuvo mucho que ver con lo que algunos especialistas han llamado la generación de un consenso social para favorecer la consolidación del régimen franquista. De acuerdo con las declaraciones y documentos manejados, las autoridades educativas diseñaron e implementaron dicha política para neutralizar, y en la medida de lo posible intentar incorporar al régimen, a los sectores sociales y políticos que habían defendido a la II República en la pasada Guerra Civil³³.

Ahora bien, esa diferenciación no sólo se estableció en base a premisas políticas. Entrelazadas con ellas se plantearon también posturas netamente clasistas, como no podía

³¹ L. VILAS, « Prólogo » in MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *La extensión de la enseñanza media. Secciones Filiales*, Madrid, Ministerio de Educación Nacional, 1961, p. 7-12.

³² A. GONZÁLEZ, *op. cit.* Se sitúa como inicio del debate el artículo de D. RIDRUEJO, « Excluyentes y comprensivos », publicado en el nº 1 de *Revista de Barcelona*.

³³ I. SAZ, *Fascismo y franquismo*, Valencia, Publicaciones de la Universitat de València, 2004.

ser de otro modo hablando de barrios burgueses y zonas suburbanas. Lo expresó con mucha claridad Lorenzo Vilas al definir a las secciones filiales en los términos siguientes :

Son centros que destacan los Institutos de Enseñanza Media a las zonas suburbanas, para poner la educación casi a las puertas mismas de las familias deseosas de una mejor formación para sus hijos. Ya no tienen que buscar lo que para ellos era una dificultad y a nosotros nos parece una niñería, pero que no lo es para lo que no tienen costumbre y tradición³⁴.

Así, con estos argumentos, y a través de los mecanismos señalados, el bachillerato español fue cambiado su perfil. Se trató de un proceso de indudable trascendencia, sobre el que todavía quedan aspectos por dilucidar. No en vano, fue diseñado desde el interior del régimen franquista – autoritario, conservador y antiliberal – pero su aplicación supuso potentes cambios educativos y sociales. Los cuales, además, significaron un aumento destacado de la presencia de la Administración y de la oferta pública. Y, por contra, supuso un incremento del control y de la supervisión de la enseñanza privada. Fue un momento en que el Estado, liderado por políticos católicos, tomó la iniciativa con una política expansiva e intervencionista y la enseñanza privada, fundamentalmente confesional, tuvo que ceder parte de su protagonismo.

JOSE IGNACIO CRUZ
(Universidad de Valencia)

³⁴ L. VILAS, *op. cit.*, p. 7-12.