

El derecho a la educación y la política educativa del nacional-catolicismo

Fernando Vicente Jara
Universidad de Murcia

Fecha de aceptación de originales: Noviembre de 2001

RESUMEN: El derecho humano a la educación, como derecho natural, imprescriptible, con la doble valencia de derecho y deber, con su manifestación progresiva e histórica en defensa de la dignidad humana, adquiere su significación más precisa cuando se analiza en el marco de una realidad sociopolítica determinada.

Todas las fuerzas sociales, partidos y regímenes políticos hacen suya la defensa de los derechos humanos, aunque envueltos en una retórica interesada que hace de ellos un concepto de la más maleable significación, acomodada a su lucha por el poder o consolidación del mismo. Desde este planteamiento, el estudio que nos ocupa aborda el análisis del derecho a la educación y la política educativa del nacional-catolicismo, bajo cuya ideología y ordenamiento legal, la funcionalidad política de la escuela, de la función docente y de la ciencia misma muestra su más rotunda significación adoctrinadora, al servicio de la ideología institucionalizada como fundamento de poder.

ABSTRACT: The human right to education, being a natural, imprescriptible right, with its double valence (right and duty), with its progressive and historical manifestation in defense of human dignity, acquires its most precise signification when it is analyzed within a specific sociopolitical reality.

All social forces, political parties and regimes assign to themselves the defense of the human right, but present them using a rhetoric that renders them a concept of a most malleable signification and is adjusted to their struggle for the power or its consolidation. From this perspective, the study in question undertakes the analysis of the right to education and of national-catholicism educative policy, under whose ideology and legal ordinance the political functionality of school, teaching function and science itself have their most emphatic indoctrinating signification, in the service of the institutionalized ideology as a source of power.

PALABRAS CLAVE : Nacional-catolicismo, derecho a la educación, libertad de enseñanza, fascismo, política educativa, historia de la educación.

KEY WORD: National-catholicism, right to education, teaching freedom, fascism, educative policy, history of education.

INTRODUCCIÓN

El trágico final de la República con el alzamiento militar de 18 de julio de 1936, que desencadenaba una guerra civil y la proclamación de un nuevo Estado bajo el régimen de dictadura franquista, supondría un giro completo en las relaciones Iglesia-Estado que tendría su culminación en la expresión ideológica del nacional-catolicismo.

Resulta lugar común entre estudiosos de la historia y la política española referirse a la prolongada situación de crisis social, ideológica y de Estado, como una nota destacada de nuestra historia contemporánea, con álgida manifestación en la Segunda República y conflictiva explosión en guerra civil, acontecimiento en que, como específica Ruiz Rico, se concretan y confluyen “los cuatro conflictos básicos y no solventados que se constituyen en pilares de la historia política española en los dos últimos siglos. Por una parte el debate entre monarquismo y republicanismo (aunque tal fuera más exacto catalogarlo como el conflicto entre el republicanismo y las preferencias políticas no republicanas). Por otra, el debate entre clericalismo y anticlericalismo. En tercer término, el dilema centralismo-regionalismo. Por último —y a la larga el más intenso de todos— el existente entre las clases propietarias y el proletariado”¹, con la excisión de la sociedad española en dos bloques políticos, fuertemente enfrentados por su ideología radical y excluyente.

Desde el primer momento la Iglesia se unirá al golpe militar, justificando la guerra como un enfrentamiento entre dos concepciones distintas de la vida y del hecho social, y como “verdadera cruzada en pro de la religión católica, cuya savia ha vivificado durante siglos la historia de España y ha constituido la médula de su organización y de su vida”². Actitud plenamente recompensada por el régimen, que la alzaría a un lugar hegemónico en la configuración del nuevo Estado y en el control del sistema de enseñanza. Máxime cuando el conjunto de fuerzas políticas integradas en el bloque franquista estaban unidas por un denominador común, su innegable catolicidad por encima de diferencias.

1. IDEOLOGÍA DEL NACIONAL-CATOLICISMO

Ya en 1937, en una buena sistematización de lo que sería la ideología del nuevo Estado franquista, Pemartín³ presentaba como premisas de la nueva situación política,

1 RUIZ RICO, J.J., *El papel político de la Iglesia Católica en la España de Franco 1936-1975*, Tecnos, Madrid, 1977, p. 17.

2 *Iglesia, Estado y Movimiento Nacional*, Ediciones del Movimiento, Madrid, 1963, p. 44.

3 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo. Consideraciones sobre el momento español actual*, Tip. Albáñez y Zambrano, Sevilla, 1937.

la consideración de España como un ser histórico de substancialidad católica que debía penetrarse con el futuro Estado en un Fascismo integral; de donde deduce la necesidad de declarar la Religión Católica como oficial del Estado, y dos principios básicos para la enseñanza como eje o elemento fundamental en la urgente tarea de reconstruir la unidad nacional: el principio religioso y el principio patriótico.

De acuerdo con el principio religioso, la educación de la nueva España debía ser esencialmente católica, con la enseñanza de la religión en todos los niveles y centros de instrucción, públicos y privados; y con prohibición absoluta de cualquier enseñanza contraria a la ortodoxia católica. La religión católica no sólo se entendía como asignatura fundamental, sino que sus dogmas debían impregnar y dirigir todo el ambiente y la vida escolar. Ya en 1936, las órdenes de 21 y 22 de septiembre dejaban sentado que la escuela nacional había dejado de ser laica, declarando la obligatoriedad de la Religión y de la Historia Sagrada en los centros de primera y segunda enseñanza⁴, que por orden de 10 de noviembre se hacían extensivas a los cursos de las Escuelas Normales⁵. Pero había que profundizar en la ambientación religiosa de la vida escolar en pugna de lo que se califica como cursi pedantería de la escuela marxista que hemos padecido, introduciendo en la escuela la obligatoriedad de prácticas de devoción religiosa. En cuyo sentido, se intensificaba la enseñanza de la Doctrina Cristiana durante la Cuaresma, conduciendo a los niños a la Iglesia para que el párroco les explicase el catecismo y les preparase en la recepción de los sacramentos⁶; se introducía en la escuela el culto a la Virgen con el ejercicio del mes de María, y la salutación diaria con el “Ave María Purísima” a la entrada y salida de clase⁷, que se irían completando con otras disposiciones en el mismo sentido.

Con el fin de dar una orientación fija y uniforme a todos los maestros de España, la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, en marzo de 1938, circulaba a la Inspección una serie de instrucciones en las que indicaba que el restablecimiento de la educación religiosa no sólo significaba dedicar unas sesiones semanales a la enseñanza del catecismo e Historia Sagrada, sino que también, y con mayor necesidad, “ha de lograr que el ambiente escolar esté en su totalidad influido y dirigido por la doctrina del Crucificado”. Se dispone que, “en las lecturas comentadas, en la enseñanza de las Ciencias, de la Historia, de la Geografía, se aproveche cualquier tema para deducir consecuencias morales y religiosas”. E insistiendo en la preocupación por la formación cristiana de la niñez como orientadora de su futura actuación ciudadana, y en el ambiente

4 Cfr. *BOE* 24 septiembre.

5 Cfr. *BOE* 14 septiembre.

6 “Circular 1 de marzo de 1937”, *BOE* 3 de marzo.

7 “Circular 9 de abril de 1937”, *BOE* 10 de abril.

religioso de la institución escolar, concluía, en consecuencia, con el establecimiento de tres normas de actuación docente: la asistencia obligatoria a misa, en corporación, de todos los niños y maestros de las escuelas nacionales en los días de precepto; la lectura frecuente del Santo Evangelio y de forma ineludible todos los sábados; y la explicación en la escuela de la doctrina social de la Iglesia contenida en las encíclicas *Rerum Novarum* y *Quadragesimo Anno*, que “ha de servir para inculcar en los niños la idea del amor y confraternidad social hasta desaparecer el ciego odio materialista, disolvente de toda civilización y cultura”⁸.

La catolización de la juventud española se constituye pues, en fundamento del sistema educativo y objetivo a conseguir con la más estrecha colaboración entre la Iglesia y el Estado. Es este un principio en el que no se admiten excepciones, una orientación radical para “reintegrar hondamente a España en su substancialidad católico-tradicional”⁹, decía Pemartín, tanto por la enseñanza de la religión como por la prohibición total y absoluta de la difusión de doctrinas anticatólicas; con abundante normatividad legislativa que culminará con la firma del Concordato de 1953 entre la Santa Sede y el Estado español, consolidando el principio de ortodoxia católica en nuestro sistema educativo.

En el mismo sentido que la educación religiosa, con la misma actividad de proselitismo y profilaxis, se entiende el principio de patriotismo, por el que supedita la función docente a los intereses de la Patria, manifestándose a través del culto a la Nación y a su Historia como una segunda religión. El objetivo de la educación patriótica se centra en conseguir una “verdadera unidad de conciencia nacional”, cuya ruptura es lo que lleva a los pueblos a una guerra civil salvadora de las esencias de su personalidad histórica. Por lo que la función docente es considerada un complemento y prolongación de la actividad del ejército en las trincheras, y los profesores cuadros de choque espiritual que luchan en el frente pedagógico.

La filosofía de la educación patriótica, unificadora de la conciencia nacional, se opone a toda idea de respeto a la conciencia del individuo, del maestro, del niño, como hija del naturalismo rousseauiano y fuente de los tópicos liberales que envenenan a la sociedad. Pues mientras para el naturalismo el hombre es un ser naturalmente bueno, para el nacional-catolicismo es un ser corrompido por el pecado original, a quien hay que controlar y conducir poniendo orden en su moralidad y conducta. En educación se desecha el respeto al sentido natural de los educandos y su libertad, como en economía se desecha el liberalismo económico, y en política la concepción revolucionaria de los derechos del hombre frente a la sociedad y al Estado. Frente al individuo, interesa el

8 “Circular a la Inspección de 5 de marzo de 1938”, *BOE* 8 de marzo.

9 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ...*, op. cit., p. 172.

hombre en su función social, identificado con el concepto de persona humana del cristianismo, que sin la religión y sin el espíritu no sería más que una unidad biológica de esa gran especie que puebla la tierra. Es decir, envoltura corporal de un alma capaz de condenarse o salvarse, integrado en un sistema de autoridad, de jerarquía y de orden como fundamentos de la vida social y política. Consecuentemente, Rousseau va a ser considerado el padre de la Revolución en muchos aspectos, y su pedagogía “la gran herejía de nuestro tiempo”, pues, “con la gracia morbosa de su estilo, supo crear esos tópicos que van rodando desde el *Emilio* y *La nueva Eloísa* por todos los manuales de educación del siglo XIX¹⁰.

A esa pedagogía revolucionaria se le imputa, también, el haber conseguido borrar de la conciencia española la idea de Patria como entidad moral. Para el nacional-catolicismo la idea de Patria se asienta sobre un concepto de significación esencialmente moral, entendida como una gran unidad de destino en la que se integran todos los individuos, todas las clases sociales y todas las regiones, con un Estado fuerte y organizador como instrumento autoritario al servicio de la misma. Una unidad con el sentido de totalidad, síntesis trascendente, indivisible, permanente e irrevocable, en la que se integra el conjunto de la nación española como signo diferente al de otras naciones. Concepción moral de la Patria que llega a desvirtuarse cuando se contemplan elementos definitorios de carácter natural, como las características del terruño, su clima, sus paisajes, sus gentes, lengua o costumbres; expresión de un patriotismo elemental, romántico y decadente que provoca el florecer de los separatismos locales, en olvido y peligro de la gloriosa integridad de la España de los grandes tiempos imperiales.

En tal sentido, decía José Antonio Primo de Rivera, “la Patria es, justamente, lo que configura sobre una base física, una diferenciación en lo universal; la Patria es, cabalmente, lo que une y diferencia en lo universal el destino de todo un pueblo”. “Una unidad de destino en lo universal” y “el único destino colectivo posible”¹¹. O en palabras de Ibáñez Martín, la Patria es “el conjunto intangible de las verdades históricas, patrimonio inalienable de nuestro ser nacional. Es nuestra unidad de destino, la sagrada unidad de los españoles ante su eterna misión en el mundo, por la que estamos dispuestos a morir”¹². Y consecuentemente la educación patriótica, formadora del espíritu nacional, se enfrenta también a los defensores del hecho diferencial catalán y vasco como vil instrumento de política separatista; así como al intelectualismo madrileño, de forma-

10 SÁINZ RODRÍGUEZ, P., “La escuela y el Estado Nuevo”, en *Cursos de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938, pp. 56-57..

11 PRIMO DE RIVERA, J.A., *Textos de doctrina política*, Sección Femenina de F.E.T. y de las J.O.N.S., Madrid, 1964, p. 507.

12 IBÁÑEZ MARTÍN, J., “En torno a la nueva Ley de Enseñanza Primaria”, *Revista Nacional de Educación*, núm. 55, 1945, p. 19.

ción extranjerizante e incapaz de sentir a España profundamente. Tres focos de antiespañolismo, con tendencias disgregadoras de la unidad nacional, contra los que había que combatir. Alertando contra el último de ellos, Pemartín advertía la necesidad de vigilancia y sentenciaba su futuro: “Madrid, al fin y al cabo, ha sido el mayor traidor de España. De la institución libre de enseñanza anti-católica, anti-española, no ha de quedar piedra sobre piedra. Se ha de transformar en Centro de Españolismo. La Alta Enseñanza madrileña habrá de ser, inexorablemente, de aquí en adelante, Patriótica, Católica y Leal. O no ser”¹³. Y en el mismo sentido, el Ministro de Educación Sáinz Rodríguez señalaba la Escuela Superior del Magisterio, la Junta para la Ampliación de Estudios, la Escuela de Criminología y la Residencia de Estudiantes, como instituciones o fortificaciones de esa intelectualidad madrileña que había que bombardear¹⁴.

Las orientaciones escolares de 1938 advierten y destacan cómo la escuela había de fundirse fervorosamente con el Movimiento de resurrección patriótica, despertando en los alumnos el más exacerbado nacionalismo a través del estudio de nuestra “hermosísima” historia: “Se acabó el desdén por nuestra Historia. Terminó la agresión traidora a todo lo español. Nuestra infancia ha de querer a su Patria ardosora, entrañablemente, y para ello es preciso conocerla en sus días de gloria para exaltarla y en sus páginas de sufrimiento para quererla con inefable cariño de hijos dispuestos en todo momento a repetir, como lo estamos demostrando, las grandes empresas civilizadoras de nuestra España imperial”. E insistiendo, al igual que con la educación religiosa, en la necesidad de crear un ambiente de patriotismo que inundara toda la vida escolar, implantaban la obligatoriedad de cantos populares e himnos patrióticos en todas las sesiones escolares; e introducían actividades como estudio de biografías, lecturas de periódicos, y comentario de hechos notables que despertaran o desarrollaran el sentimiento patriótico.

En la misma línea, dentro de lo que las orientaciones denominan educación cívica, el maestro debía infundir en el niño que junto a los derechos van unidos los graves deberes y sacrificios que la Patria impone, concienciándole de que la vida es milicia, sacrificio, disciplina, lucha y austeridad. Valores educativos que la escuela debía forjar acompañados en su ambientación por una serie de símbolos externos como eran: el acto diario de izar y arriar la bandera mientras se canta el himno nacional; el retrato del Caudillo presidiendo las escuelas como símbolo supremo de nuestra España, y en los cuadernos de los niños diariamente quedaría un ejercicio escrito ilustrativo de un tema religioso, patriótico o cívico¹⁵.

13 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ...*, op. cit., p. 193.

14 SÁINZ RODRÍGUEZ, P., “La escuela y el Estado Nuevo”, *op. cit.*, p. 62.

15 Cfr. “Circular a la Inspección, 5 de marzo de 1938”, loc. cit.

Se diseña así la formación del futuro ciudadano para su integración en una comunidad nacional que se construye en base a tres unidades naturales de convivencia, la familia, el municipio y el gremio o sindicato; en que el amor, la solidaridad vecinal y el trabajo actúan como elementos aglutinantes. Una comunidad sin lucha de clases, sin pugna de partidos políticos, con una escuela caracterizada por las notas de autoridad, sumisión y disciplina, inspiradora de las normas de conducta social y formadora del espíritu de trabajo y servicio en provecho de la armonización colectiva.

Ser un buen patriota, un buen ciudadano, radica en “vivir menos para sí que para los demás”, en “inculcar en su mente y en su corazón la idea de servicio”; de modo que, por jerárquica ordenación de valores, “se somete la libertad individual a las necesidades del Estado, que es el responsable de la comunidad y el que realmente necesita la libertad suficiente para ser fuerte, respetado, digno y hacer la felicidad de los súbditos”¹⁶.

El sentimiento patriótico, que debía manifestarse en el amor a lo español por el hecho de ser nuestro, obligaba a ser “ariscamente nacionales” en su doble sentido histórico y geográfico, despreciando el internacionalismo como un signo de debilidad o pesimismo que había que abandonar; encaminándonos a satisfacer nuestras necesidades con nuestros propios recursos, y creando la emoción patriótica de hacer de España y sus cosas la gran ilusión diaria. Pensamiento que se manifiesta también en el rechazo de doctrinas extranjeras, recurriendo a nuestra tradición pedagógica como auténticamente española.

Suponía una traición a España hablar de Decroly, Pestalozzi, Rabelais o Montaigne, mientras en el siglo XVI español podíamos encontrar los más grandes pedagogos realistas, decía a los maestros el Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza¹⁷. Y en el mismo sentido, las normas para programas y métodos de enseñanza de diciembre de 1938, como después la Ley de Educación Primaria de 1945, acudiendo a las características genuinas de nuestra cultura, mencionaban como propias del acervo profesional de los maestros las doctrinas pedagógicas de españoles ilustres como San José de Calasanz, San Ignacio de Loyola, Pedro Simón Abril, Pedro Ponce de León, Luis Vives, Juan Pablo Bonet, Pujasol, Huarte de San Juan, Palmerino, Navarrete, Perez de Herrera, Hervás, Mayans y otros. Como guías bibliográficas se recurre a las obras publicadas por Rufino Blanco y Sánchez, así como a dos obras españolísimas, “El Criterio” de Balmes, y el “Maestro mirando hacia dentro” de Andrés Manjón. Recordando a su vez los métodos de las escuelas al aire libre de Manjón, como el tradicional sistema de repetición

16 ONIEVA, A.J., *La nueva escuela española. Realización práctica*, Valladolid, Santarén, 1939, p. 192.

17 Cfr. “Discurso del Ilmo. Sr. D. Romualdo de Toledo”, en *Cursos de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*, op. cit., pp. 22 y ss.

para obtener fijeza y solidez de los conocimientos. Métodos, libros y doctrinas, que debían servir al maestro para formar y robustecer el espíritu católico y patriótico de los niños; centrando de este modo, “los dos grandes amores que, bajo el mando supremo de nuestro insigne Caudillo, han de forjar la España Una, Grande y Libre que anhelamos: el amor a Dios y el amor a la Patria”¹⁸.

Se concluye así en un patriotismo autárquico, de autosuficiencia nacional, según el cual, decía Antonio Onieva en 1939, “para nosotros, nosotros debíamos ser los mejores, España posee cuanto necesita para bastarse a sí misma; y así hemos de poner nuestro pensamiento y acción en desenvolver sus riquezas de todo orden, materiales y espirituales, para hacer de ella un pueblo envidiable”, e “integrar, si fuera posible a la humanidad en nuestros ideales permanentes de paz y fraternidad cristiana”¹⁹.

2. INTOLERANCIA IDEOLÓGICA Y PROCESO DEPURADOR

La filosofía política del nacional-catolicismo se construye así sobre dos grandes principios, cuya aplicación sería sometida a estrecha vigilancia en base a una intolerancia absoluta sobre la propagación proselitista de ideas, opiniones o doctrinas discrepantes, bien fuesen de signo religioso, filosófico o político. Con todas las medidas y procedimientos necesarios para evitar que, lo considerado un error y enfermedad de la inteligencia o de la fe, se tornase de individual en colectivo extendiéndose por toda la Nación. A cuyo respecto, Pemartín consideraba un gran pecado español “el no haber dado importancia a la propagación de las ideologías racionalistas, exóticas, anticatólicas; el haber sido demasiado tolerantes, el haber dejado ocupar por la pretenciosa, mediocre y “arribista” intelectualidad de izquierdas, ..., los puestos de irradiación de proselitismo, los puntos “nodales” de la Política y de la Enseñanza”²⁰. Gran pecado español del que había que redimir con la adopción de un riguroso proceso de depuración ideológica, que pedagógicamente centra su atención en deshacer la incipiente estructura organizativa con que la política educativa republicana había planteado los servicios educativos y culturales, a través de su concepción de escuela unificada, y con ella, la enseñanza laica, el principio de coeducación y la libertad de cátedra; reconocidos y amparados por la Constitución de 1931. Había que acabar con el modelo educativo republicano, y para ello se acude a un procedimiento de purga y limpieza que afectaría a instituciones,

18 “Programas, normas y métodos para la educación primaria”, Orden 15 de diciembre de 1938, *BOE*, 16 de diciembre.

19 ONIEVA, A.J., *La nueva escuela española. Realización práctica*, op. cit., pp. 174-175.

20 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ...*, op. cit., p. 214.

profesionales, alumnos, bibliotecas y libros de texto, como expresión del más radical y excluyente irracionalismo y antiintelectualismo.

Por orden de 4 de septiembre de 1936, se emprende la “incautación y destrucción de cuantas obras de matiz socialista o comunista se hallan en bibliotecas ambulantes o escuelas”, encargando a los directores de institutos y rectores de universidades de que en los libros no hubiese nada opuesto a la moral cristiana, así como a los “sanos ideales de ciudadanía y patriotismo”. Se considera “motivo de salud pública hacer desaparecer todas esas publicaciones²¹. Normativa que se haría extensiva a cualquier biblioteca pública o sala de lectura y a sus libros, revistas, gravados e impresos de cualquier tipo.

En atención a la proximidad de la apertura de curso, en agosto de 1936 se advertía a los alcaldes sobre la necesidad de que la enseñanza respondiera a las “conveniencias nacionales” y a la “exaltación del patriotismo”. Se debía informar al rectorado de la debilidad u oposición a este sano enfoque, para la sustitución urgente del profesorado²². Y de forma casi inmediata se pasó a la apertura del durísimo proceso de depuraciones del personal docente. Tras la creación de las correspondientes comisiones depuradoras (dos de ámbito nacional para el profesorado de enseñanza superior y otras de ámbito provincial para profesores de grado medio, bachillerato y primaria²³), en diciembre de 1936 se les advertía de la trascendencia de su misión, así como del carácter punitivo y preventivo de la misma. Se consideran como causas para la separación definitiva de la enseñanza el haber “militado en los partidos del Frente Popular o sociedades secretas” y, de un modo general, el haber “simpatizado con ellas u orientado su enseñanza o actuación profesional en el mismo sentido disolvente que las informa”; acusando explícitamente a la Institución Libre de Enseñanza como formadora de “generaciones incrédulas y anárquicas”²⁴. Al mismo tiempo, desde sectores religiosos, se reclama la depuración rigurosa de catedráticos, inspectores y directores de graduadas, como inductores directos de los maestros, “mandatarios interesados de la Institución Libre de Enseñanza”, así como la revisión de oposiciones y nombramientos hechos durante la República²⁵

Con el objeto de estirpar de raíz las falsas doctrinas, ideologías e instituciones y a sus propagadores, conforme avanza la guerra las depuraciones fueron aumentando su amplitud y endurecimiento. Así, en mayo de 1938 se extendían al profesorado de la

21 *BOE* 8 de septiembre de 1936.

22 *BOE* 28 de agosto de 1936.

23 “Decreto 8 de noviembre de 1936”, *BOE* de 11 de noviembre.

24 “Circular 7 de diciembre de 1936”, *BOE* del 10 de diciembre.

25 Cfr. ORTEGA, N., “Males y remedios”, *Atenas*, núm. 64, diciembre, 1936, p. 407.

enseñanza privada para evitar su utilización de válvula de escape²⁶. Y por orden 18 de marzo de 1939 se establece como causa suficiente de sancionamiento, “la pasividad evidente de quienes, pudiendo haber cooperado al triunfo del Movimiento Nacional, no lo hubiesen hecho, y las acciones u omisiones que,...., implicaran una significación antipatriota”²⁷. Las sanciones depuradoras podían oscilar desde el traslado forzoso durante un periodo de uno a cinco años hasta la separación definitiva del cargo.

Como reconoce Ibáñez Martín en 1943, se emprendía así una tarea de aniquilamiento que afectó al magisterio con inusitada fuerza, pero que justificaba como exigencia de “un supremo interés religioso y un soberano interés nacional”. Aludía al sentido de hermandad social y de profunda caridad cristiana que fundamentaba al Movimiento Nacional, como razones por las que aquella dolorosa misión depuradora, “pudiera cumplirse sin herir los postulados de la más rigurosa justicia para los que, después de todo eran nuestros hermanos”²⁸

A su vez, para aquellos maestros que superado el proceso depurador continuaban en su cargo, se organizan cursillos de adoctrinamiento patriótico y reciclaje ideológico. Estos se inician de forma provisional en 1937, se consolidan a partir del celebrado en Pamplona en junio de 1938 con la denominación de Cursos de Orientaciones Nacionales para la educación primaria, y se prodigan después para cumplir con el preferentísimo deber del Estado de formar maestros “en un sentido genuinamente español”²⁹, como indicaba su convocatoria.

Los estudiantes de magisterio que vieron truncada su carrera por el conflicto bélico, también serían sometidos a depuración como requisito previo para poder continuar sus estudios. Y los nuevos aspirantes a maestros, sujetos a los correspondientes informes sobre conducta moral y política, emitidos por las autoridades militar, civil y religiosa, como requisitos necesarios para ingresar en unas Normales con planes de estudio esencialmente adoctrinadores. De modo que, las depuraciones por un lado, y la ideologización de los estudios por otro, regularon un cuerpo docente de funcionalidad esencialmente moralizadora cuyas consecuencias, como señala Navarro Sandalinas, “se dejaron sentir durante treinta años. Hubo que esperar hasta muy finales de los 60 y principios de los 70 para que una nueva generación de maestros se situara en abierto enfrentamiento con aquel estado de cosas e intentara cambiarlas”³⁰; y ello consecuencia

26 “Orden 14 de mayo de 1938”, *BOE* 19 de mayo.

27 “Orden 18 de marzo de 1939”, *BOE* 23 de marzo.

28 “Discurso del Ministro de Educación Nacional en el I Consejo Nacional del S.E.M.”, en *Escuela Española*, núm. 91, 1943, p. 97.

29 “Orden 16 de mayo de 1938”, *BOE* 18 de mayo.

30 NAVARRO SANDALINAS, R., *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*, PPU, Barcelona, 1990, p. 74.

de los cambios sociales, económicos y de forma de pensar de muchos españoles, que empujaban inexorablemente hacia una diferente configuración del sistema educativo.

3. ESTADO FASCISTA Y LIBERTAD DE ENSEÑANZA

Desde sus primeros momentos, el movimiento falangista denuncia una situación española que califica de ruina moral, dividida por toda clase de diferencias, odios y luchas; exigiendo una irrevocable unidad de la Patria con un Estado autoritario y totalitario al servicio de dicha unidad, como arquitectura política, así como un profundo espíritu de servicio y sacrificio en todos los actos de la vida, como actitud humana fundamental.

Rechazando la interpretación materialista de la vida, Primo de Rivera admite lo espiritual como un resorte decisivo en la vida de los hombres y de los pueblos, y lo religioso como factor preeminente de esa espiritualidad; para concluir con la afirmación de la interpretación católica de la vida como la única verdadera y a la vez coincidente con la históricamente española; por lo que la reconstrucción de España había de tener un sentido católico. Pero al mismo tiempo, tras la confirmación del respeto y amparo al espíritu religioso, rechazaba como anacrónico el renacer de las persecuciones por motivos religiosos, y declaraba la necesaria separación institucional entre Iglesia y Estado, sin que éste se inmiscuyera en funciones que no le eran propias, ni compartiera con la Iglesia funciones que le correspondía realizar por sí mismo³¹.

Más rotundamente, el fundador de las Juntas Castellanas de actuación patriótica Onésimo Redondo, sin pretender faltar al respeto de la religión católica, se mostraba partidario de que el nacionalismo no fuese de signo confesional en atención a su carácter unitario y total, afirmando en 1932 que “por ser totalitario, por no representar a ninguna fracción religiosa aunque ésta sea mayoritaria como la católica en España, el nacionalismo que es hoy la aspiración y será mañana la encarnación única del Estado Español, no tiene por qué ser un movimiento dedicado a defender la Religión”³². Y el fundador de las Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista (J.O.N.S.), Ramiro Ledesma, desde una actitud de adhesión al nacionalsocialismo y de admiración por Mussolini y Hitler, ya en 1931 defendía para la nueva situación política de España, una supremacía absoluta del Estado sobre todo, sobre cualquier individuo o institución. Afirmaba que

31 Cfr. “Discurso de la fundación de Falange Española, 29 de octubre de 1933”. También “Puntos iniciales, 7 de diciembre de 1933”, en PRIMO DE RIVERA, J.A., *Textos de doctrina política*. op. cit., pp. 67 y 85-93.

32 REDONDO, O., “Ensayo sobre el nacionalismo”, en *El Estado Nacional*, Ediciones de F.E., Barcelona, 1939, p. 46.

“el Nuevo Estado será constructivo, creador. Suplantará a los individuos y a los grupos, y la soberanía última residirá en él y sólo en él. El único interprete de cuanto hay de esencias universales en un pueblo es el Estado³³.

El mismo Primo de Rivera defiende desde el principio la constitución de un fuerte Estado fascista, donde no ha de triunfar la clase más fuerte ni el partido más numeroso, sino un pensamiento nacional constante. Un Estado fascista donde no se reconoce ningún derecho sino en función del servicio nacional, aludiendo los ejemplos de Italia y Alemania y mostrando su admiración por Mussolini³⁴. Siendo así que, la similitud y coincidencia de planteamientos políticos llevaría, en febrero de 1934, a la fusión de ambas fuerzas sociales en la denominada Falange Española de las JONS, para hacer una verdadera revolución que sirviera conjuntamente a las ideas de Patria y justicia social. Pues, mientras el liberalismo había desembocado en desigualdad social y lucha de clases, el socialismo, partiendo de un noble ideal de justicia social, había fracasado en su pretensión de redención del obrero y concluido en una doctrina fría de interpretación materialista del mundo y de la Historia, donde los conceptos de Religión y de Patria son considerados prejuicios burgueses e instrumentos de opresión popular³⁵.

La verdadera revolución debía fundarse en dos principios inamovibles: la idea nacional de Patria y la idea de justicia social. En base a los cuales se constituían los veintiséis puntos de la Norma Programática de la Falange, que en relación con los temas de educación nacional y religiosa expresan lo siguiente:

“23. Es misión esencial del Estado, mediante una disciplina rigurosa de la educación, conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar en el alma de las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria.

Todos los hombres recibirán una educación premilitar que los prepare para el honor de incorporarse al Ejército nacional y popular de España.

24. La cultura se organizará en forma de que no se malogre ningún talento por falta de medios económicos. Todos los que lo merezcan tendrán fácil acceso incluso a los estudios superiores.

25. Nuestro Movimiento incorporará el sentido católico –de gloriosa tradición y predominante en España– a la reconstrucción nacional.

La Iglesia y el Estado concordarán sus facultades respectivas, sin que se admita intromisión o actividad alguna que menoscabe la dignidad del Estado o la integridad nacional”³⁶.

33 LEDESMA, R., “La conquista del Estado”, en *Doctrina e Historia de la Revolución Nacional Española*, Editorial Nacional, Barcelona, 1939, p. 35.

34 PRIMO DE RIVERA, J.A., *Textos de Doctrina Política*, op. cit., pp. 43-59.

35 Cfr. “Discurso de proclamación de Falange Española de las J.O.N.S.”, en *Ibidem*, pp. 192-193.

36 “Norma Programática de la Falange”, en *Ibidem*, pp. 339-344.

El primero de estos puntos es una clara alusión a la educación como misión esencial del Estado, destinada a la formación de un fuerte espíritu nacional en las futuras generaciones, que se completará en los hombres con una formación premilitar que facilite su incorporación al ejército. El segundo es una clara propuesta de justicia social, para que la educación y la cultura llegue a todos en función de capacidad intelectual y mérito y no en función del potencial económico de su clase social; expresión de esa actitud de redención popular que caracteriza al pensamiento falangista. Y el tercero, enlaza educación y religión reseñando el carácter confesional católico del sistema nacional de educación como definitorio de nuestra gloriosa tradición, pero advirtiendo la necesaria separación institucional entre Iglesia y Estado, y la no ingerencia de la Iglesia en unas funciones previamente definidas como misión esencial del Estado. Augurando así un posible choque competencial que debía resolverse acudiendo a procedimiento concordatario entre ambas instituciones.

Estos planteamientos no podían dejar de provocar inquietud y preocupación dentro de los sectores eclesiásticos, así como una actitud reticente ante lo que pudiese suponer un afianzamiento de los falangistas en la configuración del nuevo Estado y en el control del sistema educativo. Máxime cuando por el Decreto de Unificación de 19 de abril de 1937, a semejanza de lo hecho en otros países de régimen totalitario como Portugal, Italia y Alemania, Franco integraba bajo su presidencia en una misma y única entidad política nacional, a falangistas, jonsistas y a los tradicionalistas requetés con la denominación de Falange Española Tradicionalista y de las JONS. Partido único como signo de unidad ideológica y de movimiento, con adopción de los veintiséis puntos de la norma programática de Falange Española, aunque sometidos a la revisión y mejora que la realidad aconsejase, y el expreso deseo de que sus componentes participasen en la organización definitiva del nuevo Estado totalitario³⁷. De modo que, al igual que la guerra civil pronto fue justificada como cruzada en pro de la religión católica, desde sectores políticos afines a la Iglesia había que ir definiendo la singularidad del fascismo español, su esencial componente católico y la consecuente participación de la Iglesia en el aparato escolar del Estado.

Como concepción ética y totalitaria el fascismo se asienta sobre un fundamento espiritual, que en España se centra y focaliza en su unidad religiosa tradicional. Por lo que toda esa simbología de formaciones, brazos en alto, himnos, organizaciones y disciplina más o menos coactiva y aparatosa de la militarización civil, característica exterior del régimen fascista, no tendría sentido si no se apoyaba en una disciplina interior de espíritu religioso.

37 Cfr. "Decreto de Unificación 19 de abril de 1937", *BOE* 20 de abril.

En España, había “que reconstruir con toda urgencia, *con voluntad de hierro* la comunidad de espíritu histórico-religioso español” decía Pemartín. Este debía ser el fundamento del nuevo Estado fascista, su ideología central, encontrando en el sistema educativo su mejor medio de propaganda y difusión. Y partiendo de esa base ideológica esencial e inamovible, de fuerte unidad en los fines que persigue, proclama la libertad de enseñanza entendida como libertad de creación de centros, o libertad instrumental para la consecución de los mismos fines. De este modo, se afirma, “es como un verdadero Fascismo rendirá su máximo fruto, porque conseguirá la unidad robusta de espíritu, evitando al mismo tiempo el anquilosamiento de un “Estatismo” absorbente y esterilizante”. Concepción de un muy original y ejemplar Fascismo español o “fascismo intensivo”, en expresión de Pemartín³⁸.

En el mismo sentido, el Ministro de Educación Sáinz Rodríguez, refiriéndose a la intervención del Estado en la educación y al deber de su ministerio de conseguir una verdadera unidad de conciencia nacional, rechazaba la idea del nuevo Estado como monopolizador de la enseñanza: “quiero que quede bien claro, que si el Estado español tiene todo el sentido de los que llamamos estados totalitarios en el mundo, sabrá conjugar con una doctrina original propia, ese concepto de la autoridad estatal, con las normas de la tradición católica, imprescindible componente de la civilización de nuestro tiempo”. Lo que suponía un claro reconocimiento de los derechos educativos de la Iglesia. Pasando seguidamente a aclarar el significado que debía darse a la expresión libertad de enseñanza: “Creo que es una mala expresión esta de “Libertad de enseñanza”. Lo que debemos decir es “No monopolio” de enseñanza por el Estado, que es un cooperador con la sociedad en esa función de enseñanza; pero de ninguna manera “libertad” en el sentido de que se puede enseñar lo que se quiera, pues eso sería un concepto liberal de la docencia. El Estado ha de poner de acuerdo con el sentido permanente de la nación, con nuestra religión y con nuestras ansias de futuro, la docencia de todos, tanto del Estado mismo, como la complementaria de la enseñanza privada, por medio de una inspección que las armonice a todas”. Y en el mismo sentido reconoce también los derechos de la familia, considerando una aberración del Estado arrebatarle el disponer de la educación de los hijos como su primer deber y sagrado derecho³⁹.

El fascismo español, fusión hegeliana de la Nación y el Estado, es presentado así, no como una estatificación burocratizante de la Nación y absorbente de lo personal, sino como una nacionalización del Estado, de signo católico, congruente con una revalorización de la persona integrada en un ideal superior de convivencia. Es decir, de respeto a la iniciativa personal como libertad instrumental, pero dentro de los más es-

38 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo....*, op. cit., pp. 163-164.

39 SÁINZ RODRÍGUEZ, P., “La escuela y el Nuevo Estado”, op. cit., pp. 55-56.

trictos y esenciales principios del Fascismo católico español. Había que evitar la invasión por parte del Estado de todas las manifestaciones de la vida social, cuya consecuencia, la burocracia funcionarista, es considerada un peligro esterilizante y ruinoso, que había que reducir a sus límites indispensables. Planteamiento que llevado al terreno de la enseñanza se muestra contrario a las soluciones de progresiva absorción de la enseñanza privada que se adoptaba en otros estados fascistas, abogando por la solución bilateral de coexistencia de la enseñanza pública y privada, aunque estrechamente unidas por la misma ideología católica y patriótica, impuestas desde el centralismo estatal. Se apoya así la labor docente de las ordenes religiosas y colegios particulares, no sólo en defensa de la iniciativa particular y la legítima competencia, sino que además se reclama para ella el que sea favorecida y subvencionada por el Estado.

A este razonamiento teórico de convivencia de ambas enseñanzas se sumaba otro de carácter pragmático, la merma del profesorado oficial como consecuencia del proceso depurador emprendido: “Una “estatificación” general de la Enseñanza en España en el momento actual, sería además cosa totalmente imposible; puesto que tal vez un 75 por 100 del personal oficial enseñante, ha traicionado - unos abiertamente, otros solapadamente, que son los más peligrosos - a la causa Nacional. Una depuración inevitable va a disminuir considerablemente, sin duda, la cantidad de personal de enseñanza oficial. En estas circunstancias hay una imposibilidad práctica para la estatificación total de la Enseñanza española”. A lo que se añadía, que “en España las únicas organizaciones que contienen millares de personas de instrucción suficiente para asumir el cometido de Maestros primarios *suplementarios*, son sólo las Ordenes Religiosas, cuyos miembros tienen una educación humanista ampliamente suficiente - conocimientos elementales y muchas veces superiores de Letras, Ciencias y Latín - para constituir excelentes maestros de escuela, en general, sin más que ponerse a la obra”⁴⁰. Consideraciones que se convertirán en elementos decisivos en la tarea legislativa de reorganización del sistema escolar, con el maestro, el sacerdote y el convento como entidades colaboradoras en la misión de devolver a la enseñanza su sentido hispánico y católico, y la consideración de la Iglesia y Ordenes Religiosas como instituciones propias del fascismo español integradas en su sistema educativo.

4. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA ESCOLAR

4.1. La enseñanza media

Tras la orientación unificadora de los programas de enseñanza primaria en torno a la educación religiosa, patriótica y cívica, con Sáinz Rodríguez en el Ministerio de

40 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo...*, op. cit., pp. 177 y 202.

Educación y José María Pemartín en la Jefatura del Servicio Nacional de Enseñanza Superior y Media, la política educativa emprendía una reforma radical, abarcadora de todos los grados y especialidades de la enseñanza. Se comienza por lo considerado como la parte más importante de la enseñanza medias, el Bachillerato Universitario, “porque el criterio que en ella se aplique ha de ser norma y módulo de toda la reforma, y porque una modificación profunda de este grado de Enseñanza es el instrumento más eficaz para, rápidamente, influir en la transformación de una Sociedad y en la formación intelectual y moral de sus futuras clases directoras”⁴¹, aludiendo a la posterior atención a otras enseñanza medias de carácter más práctico y utilitarista, propias de otros sectores sociales, con intención de limitar su afluencia a las profesiones liberales. La funcionalidad del bachillerato y sus destinatarios, queda así claramente expresada con una concepción clasista elitista de la educación, afin con los planteamientos más conservadores de la política educativa española.

La reforma del bachillerato se fundamenta en la corrección y remedio de defectos de un sistema calificado de anacrónico y singular, entre los que se citan: los exámenes por asignaturas y por años, con la distracción de profesores y alumnos de sus tareas de enseñanza y aprendizaje, unido a la corrupción e ineficacia de los mismos por la tendencia a influencias y favoritismos; la imposibilidad de aprender las asignaturas en el espacio de un año; el enfrentamiento entre enseñanza oficial y enseñanza privada como contrarios y enemigos; así como el carácter anticatólico y extranjerizante de los contenidos.

En relación con los contenidos, los estudios clásicos y humanistas son considerados la base absolutamente indispensable para la formación integral y moral de las jóvenes generaciones. Se destaca en ellos, su poder formativo intelectual, por el desarrollo lógico y conceptual que produce el estudio metodológico de las lenguas clásicas, y como camino seguro para la revalorización del ser auténtico de España; su poder formativo político, corroborado con el ejemplo de las modernas naciones imperiales; y la necesidad de resaltar los fundamentos clásicos, greco-latinos y cristiano-romanos, de nuestra civilización europea. Junto a las humanidades clásicas se colocan las humanidades españolas, con la consideración de la lengua como “el sistema nervioso de nuestro Imperio espiritual y herencia real y tangible de nuestro Imperio político-histórico”. Y todo ello acompañado de una sólida formación religiosa y patriótica, que convierte al catolicismo en “médula de la Historia de España”, y se sirve de ésta “para poner de manifiesto la pureza moral de la nacionalidad española; la categoría superior universalista

41 “Ley Reguladora de los estudios de Bachillerato de 20 de septiembre de 1938”. Preámbulo. *BOE* de 23 de septiembre.

de nuestro espíritu imperial, de la Hispanidad, según concepto felicísimo de Ramiro de Maeztu, defensora y misionera de la verdadera civilización, que es la Cristiandad⁴².

Base formativa insuperable y fecunda que sería complementada por un ciclo formativo de Matemáticas, otro de nociones de Físico-Química y Ciencias Naturales, y dos lenguas vivas, una de las cuales debía ser el italiano o alemán. Sin olvidar la incorporación en todos los cursos de la educación física y artística que perfeccionarán “la formación social y humana del alumno, fin principal perseguido por este plan”. O como indica más adelante “una total transformación en las mentalidades de la Nueva España”, desterrando “la falta de instrucción fundamental y de formación doctrinal y moral, el mimetismo extranjerizante, la rusofilia y el afeminamiento, la deshumanización de la literatura y el arte, el fetichismo de la metáfora y el verbalismo sin contenido, características y matices de la desorientación y de la falta de vigor intelectual de muchos sectores sociales en estos últimos tiempos”⁴³.

Con estas pretensiones formativas, el bachillerato universitario quedaba estructurado en siete cursos, precedido de una prueba de ingreso a partir de los diez años de edad, en donde se estudiarán cíclicamente las asignaturas de Religión y Filosofía, Lenguas Clásicas, Lengua y Literatura Española, Geografía e Historia, Matemáticas, Lenguas Modernas y Cosmología, ajustadas en su carácter, extensión, metodología y textos a las instrucciones concretas emanadas de los cuestionarios ministeriales⁴⁴.

Junto a la organización cíclica de los contenidos de enseñanza, se suprimían los exámenes oficiales por cursos y asignaturas, implantando en su lugar el denominado examen de Estado del Bachillerato como pruebas de suficiencia final para la obtención del título y el acceso a la Universidad. Este examen de Estado, que constaría de un ejercicio oral y otro escrito ajustados a un cuestionario genérico formulado por el Ministerio, se realizaría en las respectivas universidades ante tribunales especiales constituidos al efecto. Durante los siete años de estudio, los profesores de cada disciplina y en cualquier tipo de centro, consignarían en el Libro de Calificación Escolar la historia académica de cada alumno y su suficiencia o no para pasar al siguiente curso⁴⁵. Procedimiento por el que la función docente quedaba separada de la función examinadora, bajo la justificación de liberar a los catedráticos “de todo el farrago de los exámenes, con los constantes intentos de recomendaciones y corrupción, que constituyen la prostitución de la segunda enseñanza española”⁴⁶, en un claro ejemplo de preocupación del ejecuti-

42 *Idem*.

43 *Idem*.

44 Cfr. *Ibidem*, Base IV, Enseñanzas.

45 Cfr. *Ibidem*, Base VII, Pruebas de suficiencia.

46 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ...*, op. cit., p. 195.

vo por centralizar el control ideológico de la enseñanza y de sus destinatarios como futuros dirigentes sociales.

En armonía con los ideales inspiradores del régimen, bajo la indiscutible unidad en lo esencial y la fecunda diversidad en lo instrumental, la relación entre enseñanza pública y privada debía fundarse en el principio de colaboración. El Estado debía amparar a ambas enseñanzas dándoles un sentido nacional, con lo que la libertad de creación de centros privados quedaba ampliamente establecida: “Toda persona individual o colectiva de nacionalidad española puede crear en España Establecimientos privados de Segunda Enseñanza”. Cuya autorización ministerial e inscripción en el Rectorado quedaba regulada por dos condiciones indispensables:

- “1ª. Informe favorable de la Inspección sobre las condiciones materiales e higiénicas de la instalación y garantías de carácter personal en cuanto al propietario y a la Dirección del Centro.
- 2ª. Cuadro de Profesores, en el que, cuando menos, haya un Profesor titulado para cada uno de los grupos de disciplinas fundamentales”⁴⁷.

Mientras las solicitudes de personas o entidades extranjeras quedaban sujetas a acuerdos especiales de reciprocidad cultural.

Tanto los centros oficiales como los privados deberían disponer de un porcentaje de plazas gratuitas para alumnos pobres con aptitud para el estudio, cuyo número sería fijado con arreglo a los datos aportados en cada circunstancia por la Inspección de Enseñanza Media, principal encargada del cumplimiento de la reforma y de que toda la enseñanza estuviese regida por los principios inspiradores del Movimiento Nacional.

Con esta colaboración de lo público y de lo privado aspira la ley a mejorar la eficacia de la enseñanza oficial, haciendo de los Institutos centros modelos por su alto nivel docente y formativo. Modelos, “por su calidad, no por su extensión; poco y bueno mejor que mucho y malo”, dice Pemartín, recurriendo a la enseñanza privada y hasta promoviendo la subvención de la misma, como el mejor medio para lograr su extensión bajo el estímulo de la enseñanza oficial: “El otorgar subvenciones por parte del Estado *a lo ya existente y en marcha* – siempre bajo un severo control y asegurándose *de su eficacia* – es ciertamente el modo más económico y eficaz de extender las organizaciones de utilidad pública (Centros de Enseñanza, de Beneficencia, Hospitales, Sanatorios, Asilos, etc.). Así se práctica constante y beneficiosamente en el extranjero. Hora es que empecemos a incorporar *lo bueno* extranjero a España; ya que hasta ahora, desgraciadamente, hemos optado siempre por incorporar *lo malo*”⁴⁸.

47 “Ley Reguladora de los estudios de Bachillerato”, loc. cit. Base XV, Régimen de los establecimientos particulares.

48 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ...*, op. cit., p. 200.

Esta propuesta de subvención no sería recogida por la ley, pero la amplitud dada a la creación de centros privados con autonomía funcional equiparable, por el examen de Estado, a los centros públicos, dejaba a la Iglesia y a sus Ordenes Religiosas en una situación excepcional para hacerse con la más amplia clientela de este nivel de la enseñanza media. Y desde luego, su aplicación configuró un nivel educativo caracterizado, como indica Pérez Galán, en base a las notas de predominio religioso, totalitarismo político, privatización y consecuente clasismo⁴⁹; pudiéndose comprobar a través de los datos estadísticos referidos a este nivel, el gran desarrollo experimentado por la enseñanza privada y dentro de ella el predominio de centros de titularidad religiosa, mientras el número de institutos permaneció prácticamente invariable hasta iniciarse la década de los sesenta⁵⁰. De modo que, la privatización del sector, el coste de los estudios y la escasa o ficticia preocupación por los económicamente más débiles desarrolló un bachillerato sólo apto para élites sociales; muestra a su vez, de la evidente victoria de la Iglesia frente a las pretensiones falangistas de estatificación de la educación nacional como misión esencial del Estado, y del fracaso de ese principio de justicia social que, eliminando barreras económicas, facilitase el acceso hasta los estudios superiores de cuantos lo mereciesen por su capacidad sin malograr talento alguno.

4.2. La enseñanza universitaria

Dando continuidad a la reorganización del sistema educativo y queriendo adelantarse a la reanudación de la normalidad académica, en septiembre de 1938 Sáinz Rodríguez nombraba una Comisión de Reforma Universitaria fruto de cuyo trabajo sería el Proyecto de Ley de Reforma Universitaria de 25 de abril de 1939, que vendría a cimentarse en razonamientos similares a los utilizados en la reforma del bachillerato universitario.

Como ya advirtiera Pemartín, uno de los puntos más importantes en que había que incidir como imperativo de la nueva situación era “recatolizar a las Universidades de España”, pues si su laicización o descatoización había sido “una de las más completas y nefastas obras de la República”, la vuelta al catolicismo se convertía en una cuestión fundamental, con la necesaria implantación en todos los centros y facultades universitarias de una formación religiosa de nivel y calidad superior, complementaria de la recibida en los anteriores niveles educativos. Misión formadora para la que requiere la colaboración de toda la intelectualidad católica española: “será preciso que la

49 Cfr. PÉREZ GALÁN, M., “El bachillerato en España (1936-1970)”. En VARIOS, *La enseñanza en España*, Alberto Corazón editor, Madrid, 1975, pp. 271 y ss.

50 Cfr. CÁMARA VILLAR, G., *Nacional-Catolicismo y Escuela. La Socialización Política del Franquismo (1936-1951)*, Hesperia, Madrid, 1984, pp. 258-268.

intelectualidad Católica española, Eclesiástica o Secular, movilice sus mejores espíritus, bajo la guía solícita y materna de la Iglesia y de las Ordenes Religiosas, para crear en nuestras Universidades sabias y atrayentes Cátedras de Apologética superior, de Historia de la Religión, de Teología, de Moral social y profesional, de Sociología Cristiana, etc.". Enseñanzas contempladas de asistencia obligatoria que contribuirían a su vez a desterrar el "necio fetiche" de la superioridad de la Ciencia sobre la Fe, dando un sello católico a la Universidad como representación de la cultura española⁵¹.

Planteamiento que sería fielmente recogido por el proyecto de ley, que señalaba como primer fin específico de la Universidad, "desarrollar en toda la juventud estudiosa aquellos fundamentos ideales de la Hispanidad, base de la cultura auténtica española y del sentido tradicional y católico de nuestro pensamiento imperial", junto a la promoción del desarrollo de una cultura propia y original por medio de la investigación, y la instrucción y educación de sus alumnos en las diversas especialidades profesionales. Disponiendo a su vez la existencia en cada facultad de una enseñanza de Apologética, relacionada con los estudios de la moral de la profesión para la que se preparan los alumnos, además de restaurar en la Universidad "la vida corporativa religiosa"⁵².

En estrecha relación con el proceso depurador y consiguiente merma del personal docente adecuado, mientras algunas opiniones como la de Enrique Suñer consideran excesivo el número de doce universidades, afirmando que por razones patrióticas había que ir a su poda, con supresión de algunas y cierre temporal de otras⁵³; desde un punto de vista más posibilista y de utilidad para la necesaria reconstrucción de la "desgarrada España", Pemartín mostraba su preferencia por la no supresión de ningún centro de enseñanza oficial, proponiendo su transformación en centros docentes más prácticos y de beneficio efectivo y especializado. Aludía al respecto la mala función docente desempeñada por las Universidades de Murcia y de la Laguna, y su conveniente transformación en una reputada Escuela de Agricultura la primera, y en una Escuela de Alto Comercio, de Economía y de Náutica la segunda.

La imposibilidad de una mayor extensión de la enseñanza universitaria había que suplirla por una intensificación de su eficacia y rendimiento, para cuya consecución propone Pemartín "una bien entendida Autonomía Universitaria", como libertad instrumental dentro de una estricta rigidez de principios. Autonomía que viene a concretar en

51 Cfr. PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ...*, op. cit., pp. 182-186.

52 Cfr. "Proyecto de Ley de reforma universitaria de 25 de abril de 1939", *BOE*, 27 de abril. Base III. Carácter, estructura y fines de la Universidad como organismo docente, y Base XI. De los fines de la Educación.

53 Cfr. SUÑER, E., *La Universidad y los problemas de la enseñanza*. Conferencia pronunciada en la inauguración del curso del Ateneo de Zaragoza, 30 de enero de 1938.

los aspectos económico, administrativo y de especialización en los estudios, de modo que cada universidad llegase a tener una facultad principal o favorita, concibiendo cada universidad como un organismo cultural con su propia fisonomía y personalidad, “como lo fueron nuestras gloriosas universidades antiguas”; y todo ello dentro de un Estado fuerte ejerciendo una inspección doctrinal estricta⁵⁴.

En relación con estas cuestiones la solución que trasluce el proyecto es un tanto híbrida, recurriendo a su vez a algunas de las medidas ya adoptadas en enseñanza secundaria. Para la intensificación de la eficacia de las universidades se adopta, por un lado, “una reducción orgánica y sistemática de Centros o Facultades que facilite la adecuada dotación económica de los organismos que subsistan”, y por otro, se robustece su autoridad reconociéndoles personalidad jurídica, y dotándolas de un “adecuado margen en el que puedan, con plena responsabilidad, regir su función de creación de cultura y de investigación científica propia, así como su vida económica, dentro de los límites impuestos por la superior tutela del Estado y por la necesidad de armonizar las enseñanzas profesionales en todas las Universidades”⁵⁵.

En relación con la organización de los estudios, las universidades, respetando el núcleo fundamental de las enseñanzas que el Ministerio estableciese con carácter uniforme para cada licenciatura, podrían completar libremente dichas enseñanzas, organizar estudios que habilitasen para la obtención de un Certificado de suficiencia teórico y práctica en una determinada especialidad, organizar los estudios de doctorado, crear nuevas cátedras, seminarios y laboratorios de cultura superior, establecer cursos monográficos, fundar museos, bibliotecas especializadas, así como conferencias y cursos de extensión cultural. Contemplando también la posibilidad de las facultades, de agregar a sus cuadros docentes especialistas de reconocida competencia para enseñanzas especiales o cuestiones de investigación, con sólo la aprobación del claustro.

La Universidad quedaba facultada para establecer el sistema de evaluación de sus alumnos, cuya suficiencia haría constar en el Libro Escolar, implantando, como en el bachillerato, el Examen de Estado para la obtención del título de Licenciado, y posibilitando la existencia de universidades privadas: “Además de los Centros universitarios implantados y sostenidos por el Estado, podrán existir otros costeados por Corporaciones, Organismos y particulares. Una disposición especial regulará las condiciones exigibles para la autorización y funcionamiento de tales Centros, que en todo caso estarán sometidos a la relación jerárquica respecto de las Universidades del Estado que prevé la presente Ley”⁵⁶.

54 Cfr. PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ..., op. cit.*, pp. 186-187.

55 “Proyecto de Ley de reforma universitaria”, artíc. preliminar, Directriz 4ª.

56 *Ibidem*, art. 2º.

Este planteamiento, continuista de la reforma del bachillerato, colocaba a la Iglesia en una posición óptima para el control de la enseñanza superior, de la formación doctrinal e ideológica de las élites sociales y futuros dirigentes de la sociedad. Satisfacía plenamente sus intereses a la vez que ignoraba o desatendía los postulados falangistas de una universidad exclusivamente estatal, con el Sindicato Español Universitario (S.E.U.) como instrumento ideológico de fascistización y la proclamada igualdad social ante los estudios. Razones más que suficientes para que los falangistas se opusieran al proyecto de reforma universitaria, en una coyuntura de ascenso y reafirmación de su ideario político favorecido por el desarrollo de los acontecimientos internacionales, con el inicio de la segunda guerra mundial y el régimen español simpatizando con las fuerzas del eje italo-alemán. Lo que motivaría un amplio debate con los sectores eclesiásticos por la no privatización de la enseñanza superior y su control ideológico, que el nuevo Ministro Ibáñez Martín tendría que resolver con la retirada del proyecto, y una hábil mediación que concluiría con la nueva Ley de Ordenación Universitaria de 29 de julio de 1943.

Una universidad estatal y sólo estatal, aunque bien avenida con el catolicismo; y “no más leyes que arranquen partes importantes del poder a un Estado que nosotros queremos *totalitario*”, es lo que pedían los falangistas⁵⁷. En el fondo lo que se discute es el derecho de la Iglesia a la apertura de centros educativos de cualquier nivel y tipo de enseñanza, de enseñanza superior en el caso que nos ocupa, lo que la nueva ley resolvía de forma ecléctica en su artículo noveno: “El Estado reconoce a la Iglesia en materia universitaria sus derechos docentes conforme a los sagrados cánones y a lo que en su día se determine mediante acuerdo entre ambas supremas potestades”⁵⁸. Con esta fórmula, si bien se afirman los derechos de la Iglesia, su puesta en práctica quedaba pendiente de una posterior resolución concordada, tal como se apuntaba en la norma programática de Falange para no menoscabar la dignidad del Estado. Con lo cual, ambas potestades eran atendidas en sus fundamentos de derecho, aunque de momento la Iglesia no pudiese hacerlo efectivo. Y en sus disposiciones finales, dispone que la colación de grados, como base de la expedición de títulos con valor profesional, sólo podría hacerse en las universidades del Estado.

En cuando a la universidad oficial, su catolicidad no era discutida y la ley reafirmaba este carácter como consustancial a la tradición española, a cuyo respecto declaraba lo siguiente: “Todas sus actividades habrán de tener como guía suprema el dogma y la moral cristiana y lo establecido por los sagrados cánones respecto a la enseñanza. Por

57 Cfr. *La Falange ante la Universidad*, Discursos y conferencias del V Consejo Nacional del S.E.U., p. 84, Reproducción parcial del Anuario de la Enseñanza Privada en España, 1943-44, pp. 32 y ss.

58 “Ley de Ordenación Universitaria de 29 de julio de 1943”, *BOE*, 31 de julio, art. 9.

primera vez, después de muchos años de laicismo en las aulas, será preceptiva la cultura superior religiosa. En todas las Universidades se establecerá lo que según la luminosa Encíclica docente de Pío XI, es imprescindible para una auténtica educación: el ambiente de piedad que contribuya a fomentar la formación espiritual de todos los actos de la vida del estudiante". Creando para su dirección y control la Dirección de Formación Religiosa Universitaria.

Pero a su vez, es de destacar en comparación con el proyecto anterior la gran participación concedida a Falange en la estructura orgánica y funcional de la universidad, exigiendo en todos sus preceptos y artículos "el fiel servicio de la Universidad a los ideales de la Falange, inspiradores del Estado". De modo que todas sus enseñanzas y tareas educativas debían ajustarse a los puntos programáticos del Movimiento, y el fervor patriótico falangista debía encarnar en instituciones de profesores y alumnos, a la par que en cursos de formación política y exaltación de los valores hispánicos, designando a José Antonio como "auténtico arquetipo de universitario"⁵⁹.

Como órganos y servicios universitarios bajo la tutela de Falange contempla la ley los siguientes:

El Servicio Español del Profesorado de Enseñanza Superior, con las funciones de, difundir el espíritu político del Movimiento en el profesorado universitario, organizar los cursos obligatorios de formación política para los escolares, proponer y organizar instituciones culturales de protección del profesorado, así como la propuesta de Rector, cuyo nombramiento ministerial debía recaer sobre un catedrático numerario militante de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.

El Sindicato Español Universitario (S.E.U.) que, confirmado como sindicato único, agruparía a todos los estudiantes y tendría como funciones: encuadrar a los estudiantes en la Milicia Universitaria y a las estudiantes en la Sección Femenina del Sindicato para la realización del Servicio Social de la Mujer; participar en la selección de alumnos para intercambio, pensiones o ampliación de estudios, a través del informe positivo sobre su formación política como preceptivo para su designación; concesión de ayudas sobre libros y material escolar, así como organización de Mutualidades y Cooperativas; informar a los estudiantes a través de un Centro Nacional de Orientación y Trámite y de sus correspondientes delegaciones en los distritos universitarios; organizar el Servicio Obligatorio de Trabajo; determinar los fines obligatorios de la Educación Física y Deportiva; y organizar Comedores y Hogares del Estudiante, Albergues de verano e invierno y cuantas instituciones tiendan a fomentar el espíritu de camaradería.

La Milicia Universitaria, que facilitaría al Ejército el reclutamiento de la Oficialidad de Complemento.

59 Cfr. *Ibidem*, Preámbulo.

El Servicio de Protección Escolar, como órgano para la aplicación en la universidad del principio de justicia social, a través de la concesión de becas, regulación de tasas, organizar y dirigir la protección y asistencia médico-sanitaria, así como procurar la mejora de las casas de alojamiento de los escolares, ejercer la vigilancia sobre la vida de los mismos y mantener comunicación con sus padres o tutores. Funciones que realizaría en conexión con el S.E.U.⁶⁰.

Por lo demás, se conservan las doce universidades existentes: Barcelona, Granada, La Laguna, Madrid, Murcia, Oviedo, Salamanca, Santiago de Compostela, Sevilla, Valencia, Valladolid y Zaragoza, sin perjuicio de una posterior distribución de secciones facultativas y establecimiento de Institutos Profesionales, según las exigencias propias de cada región española. Y enlazando con la gloriosa tradición de la España imperial se restaura la institución de los Colegios Mayores, en donde se viviera la práctica de la Religión y el culto a la Patria, no pudiendo existir universidad que no constase con alguno de ellos, como órganos de la labor educativa y formativa que incumbe a la universidad paralelamente a los estudios facultativos. Todos los escolares universitarios debían pertenecer, como residentes o adscritos, a un Colegio Mayor, pudiendo ser creados a instancia de la propia universidad, o bien por Falange u otras corporaciones públicas, privadas o de particulares⁶¹.

Concebida la universidad como centro rector de su demarcación cultural, se le dota de personalidad jurídica, prudente autonomía financiera y régimen administrativo basado en la uniformidad y rapidez de los servicios. Se centraliza en Madrid la oposición a cátedras, se exige condiciones rigurosas para el acceso a los cuerpos docentes, entre ellas, la firme adhesión a los principios fundamentales del Estado mediante certificación de la Secretaría General del Movimiento; e igualmente, se determinan los rígidos deberes del estudiante, “encuadrándolo en el ejército juvenil que la Universidad representa y haciéndole amar las virtudes fundamentales del estudio, el honor, la disciplina y el sacrificio”⁶².

Se diseña así una universidad fundada en lo que Franco decía serían sus poderosos principios inspiradores: Dios y la Patria. Es decir, una universidad católica porque católica: “es la suprema ciencia y la más soberana verdad”, y una universidad española porque si no se centra en el servicio a la Patria, “su misión se falsea y se convierte en un centro subversivo, del que brotan en lo ideológico y en lo moral nefastas aberraciones del espíritu”. Concluyendo con la siguiente rotunda expresión: “Como la ciencia es una,

60 Cfr. *Ibidem*, Capítulo V, arts. 31-36.

61 Cfr. *Ibidem*, arts. 27 y 28.

62 *Ibidem*, Preámbulo.

una es también la verdad de España. Y esta verdad constituye para los españoles un código sagrado, en el que hay que formar a las generaciones estudiosas, so pena de delito de lesa patria⁶³. Planteamiento de contundente oposición a la libertad de la ciencia y libertad de cátedra, que son consideradas como un desquiciamiento intelectual, al que se atribuía el sucumbir de la educación moral y religiosa y el debilitamiento del amor a la Patria en manos de la extranjerizante, laica y fría Institución Libre de Enseñanza. Consecuentemente, la preocupación por el control docente hará que los catedráticos, además de prestar juramento de fiel servicio, antes de comenzar el curso deban presentar a la aprobación rectoral el programa de su disciplina, cuya explicación se ajustaría a los normas inspiradoras del Estado. Es decir, una concepción de la ciencia y su enseñanza como instrumento ideológico al servicio de la unidad política, sin que cupiese otra libertad posible que la de exponer “la verdad de la España Católica e Imperial, la única que hace libres a todos los españoles que merecen llamarse tales”⁶⁴.

De modo que, como decía López Aranguren, fue una ley de estilo netamente fascista, con el ambicioso proyecto de formar la sociedad española desde un modelo católico-falangista, y cuyo epicentro no estuvo tanto en la politización falangista de la juventud, pese a ser grave, cuanto en la politización de la ciencia misma en torno a un modelo escolástico-falangista⁶⁵. Los falangistas obtenían con ella un cumplido reconocimiento, con tal representación orgánica y funcional que con razón es calificada por Puelles Bénitez de predominio falangista⁶⁶, haciendo de la universidad su mejor ámbito de influencia. Otra cuestión es la de su incidencia real en el adoctrinamiento de la juventud universitaria, pues el S.E.U., por su propia estructura y funciones pronto devendría en un organismo fundamentalmente burocrático, inoperante en la captación de verdaderos adeptos, en el que los estudiantes no apreciaron tanto su proyecto político como su relación con las actividades de tipo asistencial y deportivo, más ampliamente desarrolladas⁶⁷. Pérdida de proyección ideológica claramente manifiesta al finalizar la segunda guerra mundial con derrota de los países nazi-facistas, que nos permite hablar de

63 “Discurso pronunciado por S.E. el Generalísimo Franco en la inauguración del curso y la Ciudad Universitaria de Madrid”, *Revista Española de Pedagogía*, 3-4, 1943, p. 364.

64 MARTÍN MARTÍNEZ, I., *Concepto y misión de la Universidad*, Madrid, 1940, p. 45.

65 Cfr. LÓPEZ ARANGUREN, J.L., *El problema universitario*, Nova Terra, Barcelona, 1968, p. 27.

66 Cfr. PUELLES BENÍTEZ, M. de, *Educación e ideología en la España contemporánea (1967-1975)*, Labor, Barcelona, 1980, p. 374.

67 Cfr. FONTÁN, A., *Los católicos en la Universidad española actual*, Rialp, Madrid, 1961, p. 81. También CAPITÁN DÍAZ, A., *Educación en la España contemporánea*, Ariel, Barcelona, 2000, p. 256.

“desfalangistización del régimen”⁶⁸ y progresivo aumento de influencia eclesial en la vida universitaria; favorecido a su vez por el mayor desarrollo de los Colegios Mayores de titularidad religiosa.

4.3. La enseñanza primaria

La funcionalidad sociopolítica de la enseñanza primaria nunca pasó desapercibida para el régimen, como lo indica el que desde sus primeros momentos fuese objeto de atención con disposiciones normativas que regulasen el papel de la escuela, con el control de la función docente y la organización de los contenidos de enseñanza, acomodándola a los principios ideológicos del nuevo Estado. Con un pulso entre Iglesia y Falange idéntico al que se desarrolla en otros niveles, para colocarse en un puesto de hegemonía en el control del sistema escolar y adoctrinamiento ideológico de las nuevas generaciones. Y en este sentido, la confección y promulgación de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, envuelta en el enfrentamiento dialéctico de ambas fuerzas sociales, es una muestra más de ese proceso de desfalangistización del régimen, que ponía la enseñanza primaria institucional y funcionalmente en manos de la Iglesia.

Como nos muestra Navarro Sandalinas⁶⁹ la ley estaba preparada ya desde 1939, pero el devenir de los acontecimientos bélicos internacionales, y la precaución de la diplomacia franquista por mantener las buenas relaciones con Hitler ante el desenlace que pudiese adoptar la contienda, motivó su retraso y definitiva redacción hasta conocer la derrota del eje nazi-fascista. Lo pertinente ante la nueva situación internacional era hacer olvidar a los países vencedores los escarceos y simpatías del franquismo con el fascismo europeo, y para ello nada mejor que dos leyes, el Fuero de los Españoles y la Ley de Educación Primaria, con la misma fecha, que remarcaban la absoluta catolicidad del régimen.

De acuerdo con la confesionalidad religiosa del Estado, inseparable de la conciencia nacional e inspiradora de toda su legislación; la ley de enseñanza primaria, exaltando las glorias de la tradición pedagógica española; criticando la llegada del siglo XVIII, “mal llamado de las luces, con su cortejo exótico de frivolidades, de racionalismos y de impiedades, que produce su secuela en los años sucesivos de agitación política y revolucionaria”; criticando el siglo XIX como un siglo de anarquía y criticando la “radical subversión de valores” llevada a la escuela por la República de 1931, empeñada en “arrancar de cuajo el sentido cristiano de la educación”, con un cúmulo de “influencias

68 CÁMARA VILLAR, G., *Nacional-Catolicismo y escuela ...*, op. cit. p. 231.

69 Cfr. NAVARRO SANDALINAS, R., *La enseñanza primaria ...*, op. cit., pp. 98-103.

materialistas y desnacionalizantes” como fuentes de inspiración de “la más torpe política”⁷⁰; se convierte en el más claro exponente de la orientación que se imprime a la enseñanza con la expresa misión de unificar la conciencia de los españoles al servicio de la religión y al servicio de la Patria. Se invoca el principio religioso como “el primero y más fundamental” de sus principios inspiradores, a cuyo respecto, Ibáñez Martín en su presentación ante las Cortes hacía esta rotunda afirmación: “La ley es católica sencillamente porque nuestro régimen lo es. Y ello sirva de lección a cuantos rebuscan signos equívocos en la inmaculada ideología y actividad consecuente del Estado que Franco acaudilla”. Firme declaración de alejamiento y rechazo a las posturas falangistas que, con pretensiones de resonancia internacional, aludía a un Estado español “que repugna en igual grado el agnosticismo liberal y el estatismo opresor o ateo de las tiranías de cualquier signo”. El sentido católico imprimía carácter a nuestra política, y consecuentemente, afirma el Ministro, la ley de enseñanza primaria servía al principal designio de la “política cristiana de Franco, basada en la doctrina inmortal de la Iglesia, maestra de la verdad y de la vida”, con el decidido propósito de no limitarse a la formulación de principios sobre los derechos educativos de la Iglesia, sino de llevarlos hasta sus últimas consecuencias en su aplicación práctica y dispositiva⁷¹.

De modo que, si el Fuero del Trabajo y el Fuero de los Españoles, leyes fundamentales del Estado, en gran número de sus declaraciones y preceptos constituían una fiel traducción de la doctrina social católica, la ley de enseñanza primaria recogía “acaso como ninguna otra en el mundo, y en algunos momentos con literalidad manifiesta”, dice su preámbulo, los postulados que consignó Pío XI como normas del derecho educativo cristiano en su encíclica *Divini Illius Magistri* de 1929, así como los principios del derecho canónico vigente. Reconocimiento que no surgía como fruto de un pacto de derechos o concierto diplomático con la jerarquía eclesiástica, sino del convencimiento y propio impulso del Estado.

El segundo de sus principios inspiradores, de acuerdo con los puntos programáticos del Movimiento, se centra en el servicio a la Patria, “en la formación de todas las mentes juveniles en la idea y amor de la Patria, que obligue a una actitud colectiva unitaria de los españoles en el pensamiento y en la voluntad”⁷²; en donde encuentra su pleno sentido la formación social cívica como objeto de la función educativa que corresponde a la acción del Estado.

70 “Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945”, Preámbulo, *BOE* de 18 de julio.

71 IBÁÑEZ MARTÍN, J., “En torno a la nueva Ley de Enseñanza Primaria”, *Revista Nacional de Educación*, 55, 1945, pp. 15-17.

72 *Ibidem*, p. 20.

De conformidad con todo ello y haciéndose eco de los debates contemporáneos sobre los derechos del niño, elevaba éstos a categoría legal, reconociendo al niño como sujeto principal de la educación con plenitud de derechos instructivos y asistenciales, tutelados hasta el desarrollo normal de sus cualidades físicas, intelectuales y morales, por los deberes de la familia, la Iglesia y el Estado; que en el mismo orden y considerando la educación como “obra fundamentalmente social” los constituía en sujetos jurídicos con derecho a educar.

En atención a la familia como institución natural y fundamento de la sociedad, con derechos y deberes anteriores y superiores a toda ley humana positiva⁷³, se asigna a ella el derecho con carácter primordial e inalienable y el deber ineludible de educar a sus hijos, y de elegir las personas o centros donde hayan de ser educados; aunque con subordinación al orden sobrenatural y al bien común exigido en las Leyes del Estado⁷⁴. A la Iglesia le reconoce el derecho a la educación de manera supereminente e independiente de toda potestad terrena, fundándolo en títulos de orden sobrenatural, con potestad cumulativa con el Estado de fundar escuelas de cualquier grado y por tanto primarias y del Magisterio. Todo ello en armonía con la naturaleza jurídica de la Iglesia como sociedad perfecta y soberana. Reconociéndole a su vez el derecho a la vigilancia e inspección de la enseñanza en centros públicos y privados, en cuanto tuviese relación con la fe y las costumbres⁷⁵. Y atribuye al Estado el derecho de proteger y promover la enseñanza primaria, crear y sostener aquellas escuelas que al margen de la iniciativa privada y de la Iglesia sean necesarias, así como la expedición de títulos y la superior inspección de la enseñanza pública y privada a través de sus órganos propios. Añadiendo en el artículo diecisiete, que el Estado “estimulará la creación de Escuelas, y las creará por sí mismo si fuese necesario, hasta alcanzar en cada localidad un número no menor de una por cada doscientos cincuenta habitantes”⁷⁶. Lo que era indicativo del carácter protector, subsidiario y supletorio con que el nuevo Estado concebía sus funciones y derechos educativos en relación con los de la familia y la Iglesia, pospuesto a ellas y contrario a cualquier tipo de monopolio estatal en función de su catolicidad, su respeto filial a la Iglesia, y su leal sumisión al Derecho Divino. Que en definitiva, hacía de la Iglesia la principal institución educativa por subordinación del derecho natural de la familia y el social del Estado al orden sobrenatural.

73 Cfr. “Fuero de los Españoles”, art. 22. *Leyes fundamentales del Reino*, Instituto Reus, Madrid, 1971.

74 Cfr. “Ley de Educación Primaria”, loc. cit., art. 2.

75 Cfr. *Ibidem*, Preámbulo y artículo 3.

76 Cfr. *Ibidem*, arts. 4 y 17.

Definida la escuela como “la comunidad activa de maestros y escolares, instituida por la familia, la Iglesia o el Estado, como órgano de la educación primaria para la formación cristiana, patriótica e intelectual de la niñez española”⁷⁷, la ley graduaba la enseñanza primaria en cuatro periodos: maternal y de párvulos hasta los seis años, elemental de seis a diez años, de perfeccionamiento entre diez y doce años, y de iniciación profesional de los doce a los quince años. Declaraba de escolaridad obligatoria los dos intermedios y hacía incompatible con la edad escolar cualquier actividad que no fuese la propia de la educación primaria. Exigencia cuyo cumplimiento se pretende reforzar con el establecimiento de la Cartilla de Escolaridad y el Certificado de Estudios Primarios, como requisito para el ejercicio de derechos públicos y el acceso al trabajo en empresas y talleres. Junto a ello se contempla la gratuidad de la escuela oficial en todos sus grados, aunque sin excluir el pago de “un mínimo de derechos de matrícula por parte de los alumnos, cuyas familias pudiesen pagarlo”⁷⁸; y apelaba a la enseñanza de adultos para aquellos que no pudieron iniciar o completar su formación primaria, como medio de erradicar la plaga del analfabetismo.

Una característica a destacar en la organización de la enseñanza primaria era, su concepción como preparatoria de una bifurcación de los escolares hacia el camino de los estudios superiores o de la vida profesional del trabajo. De modo que, tras el grado elemental, a los diez años, unos ingresarán en la enseñanza media para cursar estudios de bachillerato y otros permanecerán en la escuela completando y orientando su formación hacia la vida del trabajo. Objetivo al que se destina específicamente el cuarto periodo de graduación escolar, no obligatorio, incluyendo en el currículum de primaria una serie de materias complementarias que iniciasen desde la misma escuela al futuro agricultor, al pequeño industrial, al obrero de taller o al comerciante, y preparasen a las niñas preferentemente para las labores del hogar, la artesanía e industrias afines. Bajo esta concepción se propone, en los grupos escolares la organización de clases paralelas y cursos selectivos según la capacidad y aprovechamiento de los alumnos, y en los Institutos la creación de Escuelas preparatorias destinadas a la enseñanza primaria de aquellos que “por sus condiciones intelectuales hayan de cursar la enseñanza media u otras similares”⁷⁹, así como para el ingreso en los Seminarios diocesanos, escuelas preparatorias en las que se podrían cobrar derechos de permanencia. Lo que denota una vez más el carácter clasista de la educación, manifiesto a este nivel con la división del alumnado aún antes de finalizar el periodo de escolaridad obligatoria, con un afán selectivo legitimador a su vez de las desigualdades sociales. Y por otro lado, plantea una

77 *Ibidem*, art. 15.

78 *Ibidem*, art. 13.

79 *Ibidem*, art. 22.

formación profesional básica para la vida del trabajo, “acorde con un país subdesarrollado de estructura preindustrial, donde no se necesita aún una clase trabajadora cualificada, siendo suficiente la posesión de unos conocimientos elementales para ingresar en el mundo laboral”⁸⁰, dentro de un pretendido sistema de autarquía económica que regirá la vida española en la década de los cuarenta⁸¹.

Fundamentado en razones de índole moral y eficacia pedagógica, se consagra en la ley el principio cristiano de separación de sexos y la formación peculiar de niños y niñas, permitiendo excepcionalmente las escuelas mixtas regentadas por maestras, “cuando el núcleo de población no de un contingente superior a treinta alumnos entre los seis y los doce años”⁸². Y abriendo un amplio cauce en la creación de escuelas a la iniciativa de la Iglesia, de las corporaciones públicas, de las empresas y de la sociedad en general, las clasifica en públicas nacionales, de la Iglesia, de patronato y privadas. Las escuelas de la Iglesia, con plena libertad de organización en su régimen interno, didáctico, económico y administrativo, podían tener la condición de reconocidas y subvencionadas. Las primeras, salvo a efectos económicos eran equiparadas a las escuelas del Estado; pudiendo pasar a subvencionadas cuando diesen enseñanza gratuita. Su profesorado debía tener el título profesional, salvo en caso de ser sacerdotes, a quienes bastaba con un certificado de aptitud pedagógica expedido por el Ordinario correspondiente. También las escuelas privadas podían tener el carácter de reconocidas y subvencionadas, aunque sometidas a criterios más rígidos en cuanto a titulación del profesorado, así como a informes “político-sociales favorables” y “conducta religiosa y moral intachable en la persona que dirija la Escuela u orientación del mismo carácter en la colectividad que la sostenga”⁸³.

Descendiendo a aspectos más técnicos, la ley daba normas concretas sobre materias de enseñanza, cuestionarios, metodología, comprobación del trabajo, calendario y jornada escolar, libros y material escolar, regulando también actividades e instituciones complementarias de la escuela como bibliotecas infantiles, asistencia a campamentos, albergues, comedores y roperos escolares, servicio médico-escolar, etc. Y como una cuestión fundamental marcaba las directrices para la reforma de las Normales, la formación del magisterio y la organización de la inspección.

En la formación del maestro había que poner el mismo empeño que ponía la Iglesia en el cultivo de las vocaciones apostólicas. De modo que, tras un primer periodo

80 PUELLES BENÍTEZ, M. de, *Educación e ideología ...*, op. cit., p. 383.

81 Cfr. TAMAMES GÓMEZ, R., *Introducción a la economía española*, Alianza, Madrid, 1972, pp. 188-192.

82 “Ley de Educación Primaria”, loc. cit., art. 20.

83 *Ibidem*, art. 27.

de formación general en los primeros ciclos de la enseñanza media, las Escuelas Normales “están llamadas a despertar y vigorizar las dotes vocacionales de los alumnos y el sentimiento religioso y humano propio de todo educador, a capacitarles en las técnicas y conocimientos científicos de orden psicológico y pedagógico, a formar un auténtico espíritu nacional en servicio de la unidad de la Patria, espíritu que tienen los alumnos la obligación de transmitir, y a otorgarles el correspondiente título”⁸⁴. En cada provincia debía funcionar al menos una Escuela del Magisterio oficial, con instalación, organización y disciplina distinta para cada sexo, pudiendo ser creadas también por la Iglesia o entidades privadas. Facultad legal que la Iglesia desarrollaría con tal interés y diligencia, que ya en 1951 podemos computar cuarenta y cuatro centros de fundación eclesial⁸⁵. La función inspectora, continuando el símil apostólico, es comparada con la del Ordinario eclesial sobre las parroquias, manteniendo vivo el espíritu profesional, comprobando el rendimiento escolar, mejorando las técnicas de enseñanza y exigiendo el cumplimiento de las decisiones y normas del Estado.

Siendo así que la catolización y patriotización de la juventud se constituyen en móviles fundamentales del sistema y principios básicos de la nueva concepción política de la educación, tras los cuales todo quedaba relegado a un segundo plano. Se diseña pues, un sistema educativo sujeto a modelo o ideario único, de fondo esencialmente católico y patriótico, bajo cuyo signo quedarían matizadas todas las cuestiones relativas a derechos y libertades en torno a la educación; ajustando así lo que Pemartín definía como *Fascismo intensivo* en el sentido de conseguir: “Unidad en lo ideológico esencial, Libertad en lo Instrumental secundario, Caridad de amor patrio, religioso e intelectual en todo”⁸⁶, en un claro ejemplo de politización de tales derechos y libertades.

En el mismo sentido, el Fuero de los Españoles, ley fundamental de 17 de julio de 1945 definitiva de los derechos y los deberes de los españoles, proclama “el respeto a la dignidad, la integridad, y la libertad de la persona humana, reconociendo al hombre, en cuanto portador de valores eternos y miembro de una comunidad nacional, titular de deberes y derechos, cuyo ejercicio garantiza en orden al bien común”⁸⁷. Y referente a la educación proclama el derecho y deber de todos los españoles a recibir educación e instrucción, “bien en el seno de la familia o en centros privados o públicos, a su libre elección”. Indicando además que “el Estado velará para que ningún talento se malogre por falta de medios económicos”⁸⁸. Pero, como advierte después, la garantía y “el ejer-

84 *Ibidem*, art. 59.

85 Cfr. CÁMARA VILLAR, G., *Nacional-Catolicismo ...*, op. cit., pp. 276-277.

86 PEMARTÍN, J., *Qué es lo nuevo ...*, op. cit., p. 180.

87 “Fuero de los Españoles”, loc cit., Título preliminar.

88 *Ibidem*, art. 5.

89 *Ibidem*, art. 33.

cicio de los derechos que se reconocen en este Fuero no podrá atentar a la unidad espiritual, nacional y social de España”⁸⁹, facultando además al Gobierno para suspender temporalmente alguno de ellos. Claro signo de esa politización fascistizante en la que quedaban envueltos el conjunto de derechos que la ley reconocía a los españoles y que confirma la funcionalidad política de los derechos humanos, utilizados instrumentalmente desde una base ideológica determinada en la lucha por el poder y la consolidación del mismo.