

ZUBÍA MONOGRÁFICO	9	45-52	Logroño	1997
-------------------	---	-------	---------	------

## APUNTES HISTÓRICOS SOBRE 150 AÑOS DE ENSEÑANZA MEDIA EN ESPAÑA: UNA LARGA Y COMPLEJA TRAYECTORIA\*

**Raimundo Cuesta Fernández\*\***

### RESUMEN

*Se describe la evolución de la enseñanza secundaria en España en los últimos 150 años, desde el "Plan Pidal" (1845) y sus precursores ("Informe Quintana" de 1813), hasta la reforma efectuada por la LOGSE (1990). Se analizan los cambios en los planes de estudios, la progresiva pérdida de vinculación de la enseñanza secundaria con respecto a la universidad, la incorporación de la mujer a estos estudios, y las dimensiones cuantitativas de la escolarización y del profesorado.*

*Palabras clave: Enseñanza secundaria, enseñanza media, Bachillerato, Institutos, Plan Pidal, Ley Moyano, escolarización.*

*Changes in secondary education in Spain during the last 150 years, since the "Plan Pidal" (1845) and its precursors ("Informe Quintana", 1813) until the LOGSE (1990), are described. The changes in the secondary education curriculum, the gradual separation between secondary school and university, the incorporation of women and the evolution of the number of students and teachers, are analysed.*

*Key words: Secondary education, Baccalaureate, secondary school, "Plan Pidal", Moyano's Law, schooling.*

---

\* Este artículo fue incluido en el *Catálogo de la Exposición 150 años de Enseñanzas Medias. La enseñanza ayer y hoy*, celebrada en el I.B. Fray Luis de León de Salamanca en marzo de 1995, y coordinada por Guillermo Castán Lanaspá y Raimundo Cuesta Fernández (miembros del grupo Cronos), junto con María Fernanda Hernández Collado.

\*\* Calle Cruz de Caravaca 2, Esc. 3, 3º B. 37003 Salamanca.

## 1. CIENTO CINCUENTA AÑOS DE HISTORIA

El 17 de septiembre de 1845 veía la luz un Real Decreto sobre el Plan General de Estudios que pretendía, en palabras del legislador, “el arreglo definitivo de las enseñanzas secundaria y superior”. Esta norma legal que se conoce habitualmente con el nombre de *Plan Pidal* (a la sazón la Instrucción Pública era una sección del Ministerio de Gobernación que encabezaba Pedro José Pidal), y a ella hay que atribuir el momento fundacional decisivo, pero no definitivo, de los Institutos de Segunda Enseñanza.

No obstante, esta segunda enseñanza que el *Plan Pidal* definía como “*aquella que es propia especialmente de las clases medias*”, ya había empezado a ponerse en marcha con anterioridad. Desde 1835 hasta 1845 tenemos noticia de las primeras autorizaciones para erigir, en algunas capitales de provincia o localidades de cierta importancia demográfica carentes de universidad, institutos de este tipo: Palma de Mallorca, Guadalajara, Murcia, Cáceres, Santander, Tudela, Vergara, etc. Ellos representan los primeros y tímidos intentos de hacer realidad una de las piezas básicas del proyecto educativo liberal: dotar a todas las provincias de instituciones públicas de segunda enseñanza.

Ya en el *Informe Quintana* de 1813, verdadera matriz del pensamiento educativo liberal español, se contemplaba lo que el *Reglamento General de instrucción pública* de 1821 recogía de esta manera:

Artículo 21. “*La segunda enseñanza comprende aquellos conocimientos, que al mismo tiempo que sirven de preparación para dedicarse después a otros estudios más profundos, constituyen la civilización general de una Nación*”.

Artículo 22. “*Esta enseñanza se proporcionará en establecimientos a que se dará el nombre de Universidades de provincia*”.

Artículo 23. “*En la Península e islas adyacentes habrá una de estas Universidades en cada provincia...*”.

La desdichada historia de nuestro país durante las cuatro primeras décadas del siglo XIX (períodos absolutistas del reinado de Fernando VII y guerra carlista) impidieron que el programa educativo del liberalismo se hiciera realidad plenamente materializada hasta los años cuarenta.

Es precisamente después de la Revolución burguesa de los años treinta, que trae la destrucción del viejo orden absolutista, cuando el *Plan Pidal* de 1845 hace viable esa vieja aspiración liberal, hasta el punto de que, a lo largo del siglo XIX, los institutos de enseñanza secundaria se convirtieron en uno de los monumentos más emblemáticos del liberalismo español. Y, sin duda también constituyeron, durante mucho tiempo, núcleos fundamentales de la tradición cultural de provincias.

Pese a la gran importancia del *Plan Pidal* por lo que supone de punto de no retorno en nuestra historia escolar, su contenido en cuanto programa de estudios quedó muy lejos de sus pretensiones de ser definitivo. Una de las características de la segunda enseñanza estribará en la gran cantidad de reformas y planes de es-

tudio a la que se ve sometida durante sus 150 años de existencia. Sólo en la segunda mitad del siglo XIX se pergeñaron hasta diecinueve planes de estudio.

El *Plan Pidal* también posee un valor destacado como molde en el que se forja la enseñanza media española, ya que sus ejes fundamentales: creación de un instituto por capital de provincia, división del bachillerato en dos ciclos (elemental y de ampliación, elemental y superior, denominaciones que cambian según épocas), financiación y tutela públicas de la enseñanza a través de la intervención administrativa en los programas y libros de texto, constitución de un cuerpo docente funcional específico (catedráticos de instituto), etc., perviven largamente en nuestra historia educativa. Así, la *Ley Moyano* de 1857, el texto legal de más amplia duración e influencia hasta 1970, no hace más que continuar las ideas directrices del *Plan Pidal*:

*“Para el estudio de la segunda enseñanza habrá Institutos públicos que, por razón de la importancia de las poblaciones donde estuvieren establecidos, se dividirán en tres clases, siendo de primera los de Madrid, de segunda los de capitales de provincia de primera ó segunda clase, ó pueblos donde exista Universidad, y de tercera las de las demás poblaciones”* (Art. 115).

Durante toda la segunda mitad del siglo XIX, los institutos confirman su presencia dentro del sistema educativo. Por un lado, se produjo una progresiva separación de las diez universidades que contemplaba la *Ley Moyano*, de modo que los institutos, como el de Salamanca, que nacieron en 1845 como centros agregados a sus respectivas universidades (y por tanto dentro de las mismas aulas de la Facultad de Filosofía), fueron, poco a poco, desligándose de la universidad. El *Reglamento* de 1859 ya establece una cierta separación administrativa y funcional, aunque, antes de la creación del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes (1900), antecedente inmediato del actual Ministerio de Educación y Ciencia, los institutos tendrán una nítida dependencia administrativa y orgánica de las universidades y de las autoridades provinciales, ya que las Diputaciones provinciales financiaron sus gastos hasta que en 1887 pasaron a ser un capítulo de los presupuestos generales del Estado. Por otra parte, los institutos fueron creando su propio profesorado y sus planes de estudio cada vez más específicamente secundarios. No obstante, durante mucho tiempo, la huella universitaria permanecerá muy visible en formas de enseñanza, tradiciones académicas y usos escolares.

El cordón umbilical con las universidades aparece muy nítido en los programas de enseñanza. En realidad, los antiguos estudios conducentes al grado de Bachiller en Artes de la Facultad de Filosofía suponen el precedente más inmediato de los programas de estudios de los futuros institutos. Esa tradición universitaria y la de los centros de los jesuitas y los colegios de humanidades fueron la base sobre la que se levantan los estudios secundarios.

Los primeros programas de estudio (de 1846 a 1850) atestiguan esta dependencia, y también plasman el triunfo, ratificado en la *Ley Moyano*, de lo que se ha llamado un modelo curricular “humanístico-religioso” (Viñao, 1982), que representa el punto de vista de la versión moderada y centrista del liberalismo es-

pañol, resultado, en parte, del pacto concordatario de 1851 entre el Estado liberal y la Iglesia Católica. Se impuso, en fin, un currículum al servicio de la “distinción” social, fuertemente académico, muy desligado de cualquier aspiración práctica y con una cierta capacidad interventora, fuente de no pocos conflictos posteriores, de la autoridad eclesiástica. La formación para el trabajo profesional, lo que el artículo 16 de la *Ley Moyano* llama “*Estudios de aplicación*” (*Dibujo lineal y de figura, Nociones de Agricultura, Aritmética Mercantil y “cualesquiera otros... de inmediata aplicación a la Agricultura, Artes, Industria, Comercio y Náutica*”) casi siempre fueron un apéndice subalterno de la enseñanza media. Habrá que esperar a los tiempos de expansión masiva de la escolarización en los años sesenta de nuestro siglo para que este subsistema alcance una importancia considerable dentro del conjunto.

Durante el siglo XX, frente a la tradicional denominación decimonónica de *Institutos de Segunda Enseñanza o Institutos Provinciales*, se acuñan nuevos nombres como *Institutos Generales y Técnicos*, los *Institutos Nacionales de Segunda Enseñanza*, *Institutos Nacionales de Enseñanza Media*, *Institutos de Bachillerato*, hasta llegar a los *Institutos de Educación Secundaria* previstos por la actual reforma educativa. Estos nombres vienen unidos, a su vez, a formas y espacios arquitectónicos peculiares. En efecto, en una primera etapa, las sedes de los nacientes institutos de segunda enseñanza a veces fueron, como en Salamanca, los locales de la universidad, y, también, en otros casos más frecuentes, se habilitaron los antiguos edificios de órdenes religiosas, que se convirtieron en bienes nacionales en virtud de la desamortización eclesiástica realizada desde los años treinta por el naciente Estado liberal. Desde finales del siglo XIX y primeras décadas del XX, se renueva el equipamiento arquitectónico dentro de un estilo ecléctico. Destaca, no obstante, la sensación de solidez de su traza. A gran fachada grandes interiores, techos altísimos y aulas enormes, donde todavía bien entrado el siglo XX conviven la disposición de los alumnos en gradas con los antiguos bancos corridos y los nuevos pupitres que van abriéndose paso lentamente.

El “gran salto adelante” en la creación de Institutos tuvo lugar durante la II República y se prolongó, después del frenazo de posguerra, a partir de los Planes de Desarrollo de los años sesenta. Esta expansión ininterrumpida hasta nuestros días se hizo a base de sacrificar la calidad a la cantidad, de modo que los Institutos Nacionales de Enseñanza Media y los Institutos Nacionales de Bachillerato sufrieron, en su mayoría, las consecuencias de construcciones apresuradas, materiales deleznable y cortas miras pedagógicas, que contribuyeron a paliar la creciente demanda educativa de la población española, dejando una herencia arquitectónica despreciable.

## 2. CONTINUIDAD Y CAMBIO

Más allá de los cambios de nombre, de los modos de edificación y de los planes de estudios, la enseñanza secundaria ha exhibido unos elementos de continuidad y de cambio. Sin exageración se puede decir que durante todo el siglo

XIX la enseñanza media fue un asunto de exclusivo uso de las clases altas, una enseñanza clasista y masculina. La escolarización femenina en los Institutos se remonta al último cuarto del siglo XIX. Según Viñao (1982), la tasa de participación femenina en el Bachillerato era de sólo el 3% en 1914-1915 y el porcentaje va creciendo, lentamente, año a año, hasta llegar al 27% en época republicana, cuando ya habían aparecido los primeros institutos femeninos (1929) y se abría paso la coeducación.

*“La situación de las primeras chicas que se atrevieron a ir a los institutos, hasta entonces solamente masculinos, no debió ser halagüeña. Recelos sociales y docentes hacia el contacto de los sexos imponían una actitud retraída por su parte y un severo control hacia su comportamiento por parte de profesores y bebedes. Dentro de las aulas, hasta bien entrada la República, las alumnas se sentaban en bancos separados e, incluso, se acotaron zonas para ellas cerca de la mesa del profesor... No contribuía a mejorar el ambiente la postura de los muchachos, oscilante entre el donjuanismo o el rechazo. Sólo el paso de los años y el aumento del alumnado femenino suavizó los perfiles de estas relaciones”* (Capel, 1994, p. 753).

Antes de que llegara la normal integración de la mujer en la enseñanza media hubo de sufrirse la “moralización de las costumbres” que trajo el glorioso Ejército Nacional, que no contento con decretar la supresión de la coeducación reclamaba como ideal *“que el profesorado de estos Institutos, excepto el de Religión, fuese completamente femenino”* (Decreto de 23 de septiembre de 1936).

En cuanto a las dimensiones cuantitativas de la escolarización, el número de Institutos (en torno a 60) y de alumnos oficiales matriculados en ellos (14.073 en 1859; 15.038 en 1915; 19.926 en 1927) permanece casi invariable desde mediados del XIX hasta la época de la II República (56.030 alumnos en 1933). Durante esos años el incremento relativo de la enseñanza media se produce por una progresiva penetración de las órdenes religiosas en el sistema educativo, aprovechando las leyes de la época de la Restauración. Después del intento reformista republicano, la época franquista supuso un retroceso de los institutos públicos en favor de los colegios regentados por la Iglesia Católica. No obstante, en los años sesenta se va a producir lo que Utande (1982) llama la *“revolución silenciosa”*, esto es, una expansión rapidísima de la escolarización y de los centros, favorecida por un período de gran crecimiento económico. Desde esos años hasta hoy se ha ido rompiendo el modelo de escolarización elitista y se ha pasado a otro de *“escolarización de masas”*. El crecimiento del número de alumnos, profesores y centros ha creado un nuevo panorama y unos nuevos problemas, a los que se ha querido atender, con mejor o peor fortuna, con la Ley General de Educación (LGE) de 1970 y la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, ésta última marco legal dentro del cual se está empezando a aplicar la actual reforma de la Educación Secundaria.

La *“revolución silenciosa”* también afectó al profesorado. La columna vertebral, hasta pasada la mitad del siglo XX, había sido el cuerpo de catedráticos. Su

aportación científica y literaria a la vida cultural de provincias fue de primer orden; de sus filas salieron también personalidades de muy notable protagonismo en la vida política y cultural de España. Su extensa formación universitaria y sus hábitos profesionales marcaron profundamente la enseñanza impartida en los centros. De los 412 catedráticos del primer escalafón de 1861, pasamos a los 109.004 profesores de Educación Secundaria en 1992; para entonces ya se había quebrado el modelo profesional que encarnó el catedrático decimonónico.

Si de los alumnos, profesores y centros pasamos al currículum, también ha habido elementos de continuidad y de cambio. A la larga duración de un modelo elitista le han correspondido unos planes de estudios de tipo académico y enciclopedista, con un fuerte componente clasicista y humanista. Y, por lo que sabemos, la forma de enseñar acredita una proclividad a las expansiones oratorias y retóricas, hasta el punto de que, en no pocas ocasiones las autoridades reconviniéron a los profesores para que refrenaran sus ímpetus verbales:

*“Por consiguiente los discursos pomposos, las frases estudiadas, las digresiones inútiles, el prurito de ostentar profundo saber, formando juicios prematuros para los niños sobre puntos intrincados sobre la ciencia, son otros tantos medios seguros, infalibles, de ofuscar sin pensarlo en el no desarrollado entendimiento de aquéllos, recargar su memoria con multitud de ideas no comprendidas, y por lo tanto difíciles de conservar en ella, y de malograr, tal vez para siempre, entendimientos tardíos pero seguros y de grandes esperanzas para el país y para sus familias”.*

(Real Orden de 18-8-1849 del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas).

No hay que olvidar que, durante la mayor parte de estos ciento cincuenta años los alumnos se incorporaban al Instituto, tras un examen de ingreso, a los 9 ó 10 años. La fuerte impronta universitaria y verbalista de la enseñanza ha pervivido lo mismo que el sempiterno recurso al libro de texto como principal instrumento pedagógico. Contra la “idolatría” del libro de texto clamaron, cual voces en el desierto, los más esclarecidos representantes de la Institución libre de Enseñanza. El Instituto-Escuela y otras experiencias pedagógicas pretendieron buscar un sentido pedagógico a la enseñanza media. No obstante, perduró una cierta concepción “insular” y academicista del conocimiento, que, al parecer, tal como sugiere el autor que ahora citamos, no resultaba demasiado respetuosa con las propias leyes de la naturaleza:

*“¡Hay pedagogos que acabarían rápidamente con la humanidad si se les hiciera caso, y yo les tengo por funestísimos, enmascarados de intelectuales! Y yo no puedo entenderme con ellos, porque aquello que preconizan como un deber social, que consiste en parecerles poco toda cultura y en poner todos los medios para ingerirla a gran presión, yo lo conceptúo como una indiscutible maldad, como una inhumanidad execrable (...) cuando oigo decir que los bachilleres no saben nada y que es preciso más rigor para que sólo pasen algunos, y bien preparados; cuando me fijo en que se exige un examen insostenible para ingresar*

*en la segunda enseñanza y quieren que sepa lo que es imposible saber siendo tan niños; cuando todo les parece poco para embucharles ideas, sin pensar en que los atrofian o matan... ¡me echo a temblar! ¡Y me pregunto si estoy loco cuando estimo que saben demasiado y que sacando como se saca, a la naturaleza de quicio, a lo que vamos es al aniquilamiento de la raza!”.*

(Amós Salvador y Revuelta, 1912, p. 129).

Pero ni la enseñanza media aniquiló la raza ni ha permanecido completamente ajena a los cambios sociales. Han ido introduciéndose algunas modificaciones: una mayor tendencia a los estudios científico-experimentales que han sustituido en la consideración social a los clásico-humanísticos, y la imperiosa necesidad de crear un sistema de formación profesional en paralelo o integrado en la enseñanza media. La proliferación de asignaturas por curso y la incorporación de nuevos cuerpos de conocimiento, son algunas de las variaciones. Con más o menos aciertos, las dos últimas (suponemos) reformas de nuestro siglo, la de 1970 y la actual, se han enfrentado al desafío de regular una enseñanza media de masas propiciada por cambios sociales y tecnológicos más veloces que nunca, que obligan a un tipo de “aprendizaje innovador”. Por tal se entiende el que facilita una dotación de capacidades intelectuales para hacer frente a la obsolescencia del conocimiento adquirido y la previsible diversidad de las ocupaciones laborales.

### 3. ALGUNAS REFERENCIAS ÚTILES NO CITADAS EN EL TEXTO

- Cuesta Fernández, R., 1990. Del Bachillerato a la Educación Secundaria: las Enseñanzas Medias en la reforma del sistema educativo. *Bordón*. (42), 289-298.
- Díaz de la Guardia Bueno, E., 1982. Los orígenes de la enseñanza secundaria y su desarrollo en el siglo XIX. En: *Educación e Ilustración en España. Dos siglos de reformas educativas*. MEC, Madrid.
- Díaz de la Guardia Bueno, E., 1988. *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España. 1875-1930: un conflicto político-pedagógico*. MEC, Centro de Investigación y Documentación Educativa, Madrid.
- Fernández Enguita, M., 1987. *Reforma educativa, desigualdad social e inercia institucional. La enseñanza secundaria en España*. Laia, Barcelona.
- Luis Gómez, A., 1985. *La geografía en el Bachillerato español (1836-1970)*. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Martín Jiménez, I., 1994. *El sistema educativo de la Restauración en el distrito universitario de Valladolid (1875-1900)*. Junta de Castilla y León, Valladolid.
- Martínez Bonafe, A., 1985. *Ensenyament, burgesia i liberalisme: l'ensenyament secundari en els orígens del País Valencià contemporani*. Diputació Provincial, València.
- Núñez, C.E., 1992. *La fuente de riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*. Alianza, Madrid.

- Pérez Galán, M., 1977. *La enseñanza en la Segunda República*. EDICUSA, Madrid.
- Puelles Benítez, M., 1980. *Educación e ideología en la España contemporánea*. Labor, Barcelona.
- Reyes Soto, J., 1989. *Segunda enseñanza en Andalucía: orígenes y consolidación*. Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Sanz Díaz, F., 1985. *La Segunda enseñanza oficial en el siglo XIX*. MEC, Dirección General de Enseñanzas Medias, Madrid.
- Viñao Frago, A., 1987. 150 años de enseñanza secundaria en España. En: Jiménez Madrid, R., ed., *El Instituto Alfonso X El Sabio. 150 años de Historia*. Editora Regional de Murcia, Murcia, 17-48.

Además de esta bibliografía de carácter general, el lector interesado puede encontrar en los libros de Viñao Frago (1982) y Guereña et al. (1994) una amplia y documentada bibliografía sobre estudios monográficos que han abordado la historia de algunos de los Institutos de Bachillerato. Los más antiguos de ellos como los de Murcia, Santander, Cáceres, Madrid (Cardenal Cisneros, San Isidro e Isabel La Católica), Salamanca, León, Santiago, Burgos, Palencia, Lugo, Badajoz, etc. han sido objeto de algún tipo de publicación. En muchas ocasiones, son historias hilvanadas con motivo del centenario u otra conmemoración del propio centro; frecuentemente su autor es alguno de los profesores del claustro. Más recientemente, las monografías sobre los institutos, en algunos casos en forma de tesis doctoral, han empezado a hacerse con criterios más científico-académicos, superadores del estilo encomiástico y anecdótico de los primeros trabajos.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

- Capel, R.M., 1994. La incorporación de la mujer a la sociedad contemporánea. En: *Historia de España de R. Menéndez Pidal, vol. XXXIX (2)*. Espasa Calpe, Madrid, 731-779.
- Guereña, J.L., Ruiz Berrio, J., Tiana Ferrer, A., (eds.) 1994. *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. MEC, Centro de Investigación y Documentación Educativa, Madrid.
- Salvador y Revuelta, A., 1912. Contestación al discurso de Rafael Altamira. En: Altamira, R., *Problemas urgentes de la primera enseñanza*. Academia de Ciencias Morales y Políticas, Impr. del Asilo de Huérfanos, Madrid.
- Utande Igualada, M., 1982. Un siglo y medio de segunda enseñanza (1820-1970). *Revista de Educación*. (271), 7-41.
- Viñao Frago, A., 1982. *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones con la enseñanza secundaria*. Siglo XXI, Madrid.