

**LAS CONNOTACIONES SOCIALES QUE ACOMPAÑAN A LA IMPLANTACIÓN  
DE LA PRIMERA ENSEÑANZA OBLIGATORIA DESDE LAS CORTES DE CÁDIZ  
AL LIBRO BLANCO PARA LA REFORMA EDUCATIVA DE 1989**

**THE SOCIAL CONNOTATIONS THAT ACCOMPANY THE IMPLEMENTATION OF THE FIRST  
COMPULSORY EDUCATION FROM THE CORTES OF CADIZ TO THE WHITE PAPER ON  
EDUCATIONAL REFORM OF 1989**

**Joaquín Castillo Durán**

Licenciado en Geografía e Historia. Profesor de Enseñanza Secundaria jubilado

*RESUMEN: La incidencia social que conlleva la creación e implantación de un sistema educativo por parte de los liberales marca y determina el desarrollo de la sociedad en España desde la segunda mitad del siglo XIX hasta nuestros días. La educación se convirtió, es, un factor de desarrollo social, político, económico y, por supuesto, cultural. Es el aspecto social el que aquí nos sirve de eje. La estructuración de la enseñanza y el tratamiento de la etapa primaria obligatoria constituyeron un factor determinante en la evolución de la sociedad desde las Cortes de Cádiz hasta la actualidad.*

*Palabras clave: primera enseñanza, enseñanza obligatoria, incidencia, connotación, sistema educativo, aspecto social, factor determinante. Cortes de Cádiz, Libro Blanco Reforma Sistema Educativo.*

*SUMMARY: The social impact that involves the creation and implementation of an education system by the Liberal brand and determines the development of society in Spain since the second half of the nineteenth century to today. Education became, it is a factor of political, economic and social development, of course, cultural. Is the social aspect that concerns us here. The structuring of teaching and compulsory primary treatment stage were a determining factor in the evolution of society from the Cortes of Cadiz until today.*

*Keywords: primary education, compulsory education, advocacy, connotation, educational system, social aspect, determining factor. Cortes of Cadiz, Education System Reform White Paper*

**ACTAS DE LAS VII JORNADAS DE ALMENDRALEJO Y TIERRA DE BARROS  
(6-8 de noviembre de 2015)  
Almendrales, Asociación Histórica de Almendrales, 2016, pp. 217-236.**

## Introducción

Cuando hablamos de historia de la educación, esta suele circunscribirse, bien a áreas del conocimiento, a la mentalidad o ideas filosóficas que fundamentan la evolución de la pedagogía, o a la utilización o intervención de la política en el sistema educativo. Rara vez se refleja la influencia que el sistema educativo tiene en la evolución social, política o económica e incluso en las mentalidades del momento. En realidad, es raro encontrarse con trabajos que analicen el rendimiento que en todos estos campos tiene el ejercicio de la educación en el plano social.

En el Antiguo Régimen, el ejercicio de la educación se limitaba a un conjunto de instituciones muy desiguales, inconexas, como la propia estructura de la sociedad. Rey, clero, nobleza y pueblo llano, estaban delimitados socialmente, debiendo conservar cada uno su lugar específico, ligados entre sí por la moral de servicio a la comunidad. Cada grupo tenía su status que se traducían en un orden jurídico plasmado en un estatuto legal, distinto al de los demás y totalmente ajeno, por supuesto, al principio de la igualdad ante la ley. La educación dentro de los estamentos privilegiados tenía sus peculiaridades derivadas de la necesidad de mantener su estatus y su rol social; de la educación del estado llano se ocupaba la Iglesia, como algo inherente a su misión predicadora, la caridad privada y las instituciones locales<sup>362</sup>, siempre en unos niveles ínfimos y muy desiguales. La educación popular como obligación del estado no existía en el Antiguo Régimen. El pensamiento ilustrado conservó fuertes rasgos de la sociedad estamental que lo envolvía, cada individuo debía recibir una educación acorde con su status social.

El testimonio más clarividente lo tenemos en el impacto que produjo en la Cámara de los Lores el Proyecto Nacional de Educación, que el parlamentario inglés Samuel Whitbread presentó en 1807, en el que se contemplaba la educación de las clases populares. Joseph Banks, presidente de la Real Sociedad de Londres para el Avance de la Ciencia Natural mostraría su radical oposición a tal proyecto que consideraba equívoco y perjudicial para la felicidad y moralidad de las clases populares; las clases populares tomarían conciencia de su posición en la vida, que no era otra que la de ser buenos servidores en la agricultura y otros empleos; las enseñanzas que había que darles eran las de la obediencia y sumisión a sus amos pues, de lo contrario, se volverían facciosos y rebeldes como ya se ha visto en algunos condados industrializados; el aprender a leer les llevaría a conocer el contenido de panfletos sediciosos, libros y publicaciones contra la cristiandad, lo que les haría insolentes ante sus superiores y, como consecuencia, el gobierno se vería obligado a utilizar la fuerza contra ellos<sup>363</sup>. En consecuencia, la educación de las clases populares/trabajadoras tenía que ser limitada, con miras a no reducir ni encarecer la mano de obra. Hacia 1760, De la Chalotais escribía: “es bien sabido que, con una buena administración, no deben ser muy numerosos aquellos que vivan del trabajo de los demás”. Estaba claro que el orden social establecido se alteraba si los hombres no conservaban el status y el rol correspondiente a su estamento<sup>364</sup>.

Una de las principales consecuencias de la Revolución Francesa, fue la nacionalización de los bienes eclesiásticos, la beneficencia y la educación. Estas actividades, que antes atendía la Iglesia, pasarían ahora a ser responsabilidad del estado. Con la llegada del liberalismo, en el siglo XIX, se perseguiría el establecimiento de una educación popular como servicio público, secularizado, financiado con fondos públicos, gestionado por los poderes del nuevo estado; un sistema educativo encaminado a la integración política y al control social, con finalidades definidas por los representantes de la nación<sup>365</sup>. Los estados liberales se fueron afianzando y conformando en estados nacionales. Para la construcción de las naciones se utilizarían, fundamentalmente, dos instrumentos coercitivos, el ejército como medida de fuerza y la educación como mecanismo de consenso, de integración. El estado-nación, como forma de organización política que debía otorgar a los individuos la ciudadanía, adoptó la escolarización masiva como un medio de consolidación y supervivencia,

---

<sup>362</sup> ZULUAGA GARCÉS Olga Lucía. De la educación estamental a la educación como servicio público, en *Revista de Educación y Pedagogía* Nos. 14 y 15, pp.436-437.

<sup>363</sup> CIPOLLA, Carlo, *Educación y desarrollo en Occidente*. Barcelona 1970, p. 80.

<sup>364</sup> ZULUAGA GARCÉS Olga Lucía, o.c., p. 442.

<sup>365</sup> CIPOLLA, Carlo, o.c. p.438.

como forma de crear vínculos, que no se establecieron de golpe, y así el sentimiento de unidad y pertenencia a un territorio se fue afianzando poco a poco a través de la lengua y la cultura<sup>366</sup>.

En España, la evolución de la sociedad ha ido siempre por delante del desarrollo del sistema educativo. La educación pasaría de ser algo privativo de los estamentos privilegiados a privilegio de clase, hasta conseguir la universalización. La interminable relación de leyes que han tratado de regularla, se reducen todas a una simple declaración de intenciones, por lo que los sistemas educativos no son indicadores del estado en que se encuentra la sociedad en el momento de su vigencia.

## 1.- De las Cortes de Cádiz a la Ley Moyano

Las Cortes de Cádiz supusieron la irrupción del liberalismo en España impelido por los acontecimientos que rodearon a la Guerra de la Independencia. Los reunidos en Cádiz trataron de poner en marcha un estado liberal elaborando un texto constitucional en donde se incluiría la instrucción pública como un medio más de reformar el país. A semejanza de la Constitución Francesa de 1795, se le reservaría un título, el título IX, que establecía la obligación de dotar a todos los pueblos de la nación de escuelas de primeras letras, crear el número de universidades que fuese necesario, dar uniformidad al sistema educativo, obligar a los ciudadanos al estudio de la Constitución que los amparaba y proteger la libertad de imprenta. Asimismo, creaba un organismo director, controlador, fiscalizador del desarrollo del proceso: la Dirección General de Estudios<sup>367</sup>.

El día 18 de junio de 1812, la regencia encargaba un informe para proceder al arreglo de los distintos niveles de la instrucción pública. En agosto, varios diputados solicitarían la formación de una junta que arreglase y diese uniformidad a la instrucción pública, se adoptasen medidas para reformar las universidades, se crease una Dirección General de Estudios y se posibilitase a todo ciudadano que lo solicitara la creación de establecimientos públicos educativos bajo la normativa de la Constitución de 1812. El día el 18 de junio de 1813, por orden de la Regencia, se formaría una comisión<sup>368</sup> presidida por Manuel José Quintana<sup>369</sup>, que elaboraría lo que se conoció como *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de la Instrucción pública*<sup>370</sup>, primer texto programático del liberalismo español en materia educativa, datado en Cádiz el 9 de septiembre de 1813. Su contenido respondía al pensamiento laicista y patriótico de Quintana para unos reaccionario, para otros liberal y moderno.

El informe, dividido en siete apartados, aludía a la existencia de tres clases de educación: la educación literaria, la educación física y la educación moral. El objetivo era elaborar un plan general de estudios que determinara y prescribiera, además de los conocimientos y doctrinas que debían conformar la enseñanza pública, los métodos, libros, distribución del tiempo, financiación y el control gubernativo de todos los establecimientos que debían impartir la instrucción nacional.

Se era consciente de que era impensable una mejora educativa en un país donde todavía existía la Inquisición y se negaba la libertad de imprenta. Se pensaba que, si los términos “ignorante y esclavo” eran sinónimos, qué empeño había en dejar de ser ignorante si se iba a seguir siendo esclavo. El sistema de instrucción pública tenía que ser digno de un pueblo libre; la instrucción debía desarrollar las facultades y talentos de los ciudadanos, con el fin de que cada uno ocupara el puesto

---

<sup>366</sup> ZULUAGA GARCÉS Olga Lucía, o.c., p. 440

<sup>367</sup> ALVAREZ DE MORALES, Antonio, *Los precedentes de la Ley Moyano*, en Revista de Educación. Número 240. Historia de la Educación en España (1857-1970). Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, pp. 5-6.

<sup>368</sup> Dicha comisión estaba compuesta por Martín González de Navas, Josef Vargas Ponce, Eugenio de Tapia, Diego Clemencín, Ramón de la Cuadra y Quintana. ARAQUE HONTANGAS, Natividad, *Manuel José Quintana y la Instrucción Pública*. Madrid 2013, p. 39.

<sup>369</sup> Su padre era natural de Cabeza del Buey, estudio Derecho en Salamanca siendo rector el liberal Muñoz Torrero, fue discípulo de Meléndez Valdés y amigo de Jovellanos y de Álvarez Cienfuegos. <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/q/quintana.htm>

<sup>370</sup> Para la elaboración del mismo se utilizaron las *Bases* de Jovellanos redactadas para otra junta similar, *El Plan para la educación de la nobleza* de Vargas Ponce y los planes y propuestas de reforma que se habían elaborado en Francia durante la Revolución. ARAQUE HONTANGAS, Natividad, o.c. p.39.

que le correspondiese en la sociedad. Se abogaba por un sistema público de enseñanza que proporcionase una uniformidad desconocida en aquella época, puesto que los contenidos, métodos educativos, etc., eran muy diversos en cada uno de los establecimientos de enseñanza. La comisión consideraba inútiles los puntuales intentos de mejorar la educación; eran esfuerzos que quedaban paralizados por la fuerte influencia reaccionaria del momento “*jardines amenos y apacibles, plantados entre arenales, que más tarde o temprano parecen anegados a la esterilidad que les rodea*”<sup>371</sup>.

En base a este informe, una comisión nombrada por las Cortes<sup>372</sup> daría forma jurídica al informe en el proyecto de de 7 de marzo de 1814 que constaba de catorce títulos y ciento veintiséis artículos. En él se establecían unas bases generales para la implantación de una enseñanza pública y gratuita, costeada por el estado y uniforme en los métodos y material a utilizar, el libro de texto. Se reconocía plena libertad a la enseñanza privada y se prohibía la enseñanza de doctrinas contrarias a la religión oficial o a la Constitución<sup>373</sup>.

La enseñanza quedaba dividida en primera, segunda y tercera. La primera enseñanza, que es la que aquí nos ocupa, debía ser de carácter general, se impartiría en las escuelas de primera letras y sus aprendizajes alcanzarían la lectura, escritura, cálculo elemental, el catecismo religioso, normas de buena crianza y conducta, así como el conocimiento de sus derechos y obligaciones como ciudadanos; contemplaba la posible ampliación de los conocimientos básicos en aritmética y elementos esenciales de geometría y dibujo, necesarios para cursar posteriormente las artes y los oficios, siempre que estas ampliaciones fuesen juzgadas como convenientes por las diputaciones provinciales. En cuanto a la composición y estructura de la red de establecimientos en donde este primer nivel se impartiría, se determinaba la existencia de una escuela de primeras letras en cada pueblo que tuviera cien habitantes; en caso de menor número las diputaciones tomarían las medidas pertinentes, que no menciona. En los pueblos de *gran vecindario* se crearía una escuela por cada quinientos habitantes. Los maestros que impartieran la enseñanza pública deberían superar un examen previo y la selección de los mismos, su remoción y la vigilancia de su labor y conducta correrían a cargo de los ayuntamientos; las diputaciones fijarían su renta anual, que no podía ser inferior a cincuenta fanegas de trigo. Todo lo demás lo determinarían los reglamentos pertinentes, quedando a cargo de las diputaciones la responsabilidad del cumplimiento de la ley, de lo que daría cuenta al gobierno<sup>374</sup>.

De entrada, ya se producían dos discriminaciones, la ampliación de las enseñanzas solo se podían llevar a cabo en las poblaciones con un número considerable de habitantes y los núcleos de población inferiores a cien habitantes quedaban en el aire. En cuanto a un tema importante, como era la educación de la mujer, a la que el proyecto consideraba como “*una parte preciosa de la sociedad*”, estaba reservada a algunos establecimientos, cuya creación y ubicación quedaban al arbitrio de las diputaciones. Su instrucción, relegada a un segundo plano, se contemplaba distinta a la de los hombres, destinada a la vida privada y doméstica, a ser madres de familia, no al ejercicio de ningún oficio o función política o social; la educación de las mujeres cumplía la función de transmitir a sus hijos buenos hábitos que contribuyeran a mejorar las buenas costumbres sociales<sup>375</sup>.

El proyecto no llegó siquiera a discutirse en las Cortes a causa del golpe de estado de 14 de Mayo de 1814 por el que Fernando VII volvía a restaurar el absolutismo. Toda la labor institucional y legislativa de las Cortes de Cádiz quedarían en suspenso, Quintana sería encarcelado, no recobrando su libertad hasta el golpe de estado protagonizado por Riego en 1820, que daría paso al Trienio Liberal, que pondría en vigor de nuevo la legislación de las Cortes de Cádiz. La reapertura de las Cortes se haría en la misma tónica que en el periodo anterior de 1812-1814: discursos interminables, falta de acción, compromisos políticos sin ningún tipo de praxis, nombramientos de comisiones sin ningún tipo de resultado.

---

<sup>371</sup> ARAQUE HONTANGAS, Natividad, *Manuel José Quintana y la Instrucción Pública*. Madrid 2013, pp. 39-41.

<sup>372</sup> La comisión estaba compuesta por Josef Miguel Gordo, Josef Mintegui, Andrés Navarro, Diego Clemencín, Nicolás García Page, Josef Joaquín de Olmedo, Francisco Martínez de la Rosa y Ramón Feliu. *Ibidem*, p. 41.

<sup>373</sup> Título primero del Decreto: Bases generales de la enseñanza pública.

<sup>374</sup> Título II. División de la enseñanza. Título III. De la primera enseñanza.

<sup>375</sup> ARAQUE HONTANGAS, o.c., p. 49.

El Reglamento General de Instrucción Pública de 1821 fue, con ligeras modificaciones, el proyecto de decreto de 1814, trataba de dotar el país de una estructura educativa de carácter liberal, sin embargo, el proyecto eludía los problemas existentes en los tres niveles de instrucción establecidos y no contemplaba su financiación<sup>376</sup>; sí se constituía la Dirección General de Estudios, que no era propiamente una dirección general, tal como hoy la entendemos, sino un organismo superior que no dependía de tenía de ninguna otra autoridad superior del Estado; su primer presidente sería el propio Quintana<sup>377</sup>. Este organismo presentaría a las Cortes en 1822, un informe sobre el estado de la enseñanza pública, acompañado de un proyecto de Reglamento General y un Plan Metódico de Primera Enseñanza; en ellos se contemplaba no plantear ningún establecimiento nuevo sin tener asegurados los fondos y arbitrios para ponerlos en marcha, como tampoco, destruir ni reformar ningún establecimiento antiguo sin tener antes preparado convenientemente su sustituto. En cuanto a la educación de la mujer, este reglamento establecería la necesidad de crear escuelas públicas para enseñar a las niñas a leer, escribir y contar, y a las adultas las labores y habilidades “*propias de su sexo*”<sup>378</sup>. Para vigilar las escuelas de niñas, el ayuntamiento podía nombrar a un número determinado de señoras que estuviesen instruidas y tuviesen “*celo por el bien público*”. En las clases de la mañana se impartiría la parte literaria y por la tarde se enseñarían las labores “*propias del sexo*” a las mayores; los exámenes y las visitas de inspección, se realizarían de igual manera que en las escuelas de niños. La Dirección General de Estudios limitaría la admisión de niñas sin medios para recibir educación en las escuelas de los conventos de monjas y su permanencia en ellos más allá de los diez años; se trataba de evitar que los conventos utilizasen la educación como un medio para obtener novicias, práctica muy frecuente en los establecimientos religiosos tanto de varones como de hembras, que se prolongará hasta nuestros días<sup>379</sup>.

Calomarde, en ese afán de los liberales por centralizar y controlar los asuntos referentes a la educación, crearía en 1824 la Inspección General de Instrucción Pública queriendo estar por encima del control de la Iglesia. La medida hay que constatarla por contradictoria e inútil, en la realidad la Iglesia dominaba con amplitud el campo de la educación<sup>380</sup>.

Muerto Fernando VII, la inestabilidad política impediría prestar la atención necesaria a un tema como la educación. Sin embargo, hubo iniciativas que, si no tuvieron un resultado práctico, sí un valor importante como precedentes de la futura Ley Moyano. En 1834 se restablecería la Dirección General de Instrucción Pública bajo la presidencia de Quintana, que elaboraría un nuevo Plan General de Instrucción Pública, promulgado en 1836 por el Duque de Rivas como ministro de la Gobernación. Se volvían a establecer los tres grados de la enseñanza: primaria, secundaria y superior; pero el sistema educativo perdería el sentido democrático con el que nació, acentuando su orientación clasista; se abandonó abiertamente el principio de gratuidad en la primera enseñanza, relegándolo a los pobres de solemnidad mientras que las enseñanzas secundaria y superior las asimilaba a las clases que dispusieran de medios para costeársela, “*a fin de no abrir ancha puerta a la masa indigente por un camino que no le es dado seguir*”<sup>381</sup>. En la misma línea establecía dentro de la enseñanza primaria dos niveles, elemental y superior; en el nivel elemental establecía dos grados: completa e incompleta. No hace falta aclarar que la asistencia a cada una de ellas determinaba el futuro de sus alumnos. La formación de los maestros se haría en las escuelas normales, creándose una en cada provincia, con una escuela normal central en Madrid. En cuanto a la administración y financiación, la enseñanza primaria se asignaba a los ayuntamientos, la secundaria y las escuelas normales a las recién creadas diputaciones y la enseñanza superior al estado. La Dirección General de Estudios desaparecería pasando la función ejecutiva al Ministerio del Interior asesorado por un Consejo de Instrucción Pública; a nivel provincial y local se crearían comisiones para ejecutar y cumplir los acuerdos la ley y

---

<sup>376</sup> *Ibíd.*, p.45.

<sup>377</sup> ÁLVAREZ DE MORALES, o.c., p. 7.

<sup>378</sup> ARAQUE HONTANGAS, o.c., p. 50.

<sup>379</sup> *Ibíd.*, p.51.

<sup>380</sup> ÁLVAREZ DE MORALES, o.c., p. 7

<sup>381</sup> DELGADO CRIADO Buenaventura (coordinador), *Historia de la Educación en España y América. Volumen 3. La educación en la España Contemporánea.(1879-1975)*, p.60

los acuerdos gubernamentales; la libertad de enseñanza, en cuanto a la iniciativa privada, y los libros de texto continuaron vigentes. Este plan sería derogado más por cuestiones formales que por su contenido, tras los sucesos de la Granja y la entrada en el gobierno de los liberales progresistas.<sup>382</sup> La Dirección General de Estudios, que sobrevivía, cubriría el vacío legal con un arreglo provisional hasta la llegada al Ministerio de Fomento del marqués de Someruelos.

Someruelos enviaría a las Cortes dos proyectos de ley, uno de enseñanza primaria y otro de secundaria. La Ley de Instrucción Primaria aprobada el 21 de julio, a la que acompañaría cuatro meses después el Reglamento para las Escuelas Públicas, recogía el contenido del Plan de 1836. La *Ley Someruelos* solo aportaría al sistema la creación de la Escuela Normal Central de Madrid y la creación de la primera escuela de párvulos. Los cambios que se produjeron en el sistema se hicieron por la vía de decreto o de reglamento, sin afectar para nada a la enseñanza primaria; una de las medidas más notorias sería la de hacer desaparecer la Dirección General de Estudios definitivamente y pasar sus competencias ejecutivas a la Sección de Instrucción Pública del Ministerio de la Gobernación y las asesoras a la Comisión de Instrucción Pública creada dentro de la misma sección.

Declarada mayor de edad Isabel II se hace cargo del gobierno el general Narváez. Narváez utilizaría la vía del decreto para hacer todo un cúmulo de reformas que también afectaron a la enseñanza. Así se promulgaría el Plan General de Estudios de 1845, el Plan Pidal, que toma el nombre del ministro de la gobernación, redactado por los oficiales de la Sección de Instrucción Pública, al frente de la cual estaba Antonio Gil de Zárate. Su contenido afectó principalmente de las enseñanzas secundaria y superior; lo más relevante del plan sería el sistema de control que se puso en marcha sobre todos los sectores y aspectos del tema educativo, incluyendo la intervención de la Iglesia a la que Gil de Zárate era totalmente opuesto<sup>383</sup>; la Iglesia opondría escasa resistencia, su situación no era la mejor, pues a su decadencia intelectual había que unir su descarado apoyo a la causa carlista. El hecho de que el Plan Pidal se hubiese implantado mediante decreto hizo que sus sucesores lo retocaran para hacerlo suyo. Esto sería lo que harían los ministros Nicomedes Pastor Díaz (1847) y Manuel Seijas Lozano (1850). La enseñanza primaria seguiría sin verse afectada por ninguno de estos retoques.

La revolución de 1854 podría fin a la década moderada. Alonso Martínez, ministro de Fomento del gobierno de Espartero plantearía un nuevo proyecto de ley general de instrucción pública que nunca tuvo vigencia y pasaría inadvertido, pero su estudio es importante en cuanto recopilaba todo lo sustantivo de los planes y proyectos anteriores, sirviendo de base a la futura Ley Moyano<sup>384</sup>.

## 2.- La Ley Moyano

Tras el Bienio Progresista, en el año 1856, los moderados volvieron al poder. El recién nombrado ministro de Fomento, Claudio Moyano, presentaría un nuevo proyecto de ley educativo que recogía las bases, los principios que, por estar ya más que discutidos en la sucesión de gobiernos anteriores, eran aceptados por todo el sustrato social liberal, ya fuesen progresistas, moderados o unionistas. El método de presentar una ley de bases sobre la que luego se desarrollaría la Ley de Instrucción Pública era novedoso aunque en realidad lo que se hizo fue elevar a rango de ley todo lo que antes se había hecho por decreto. El proyecto de ley se aprobaría sin controversias<sup>385</sup>.

El 9 de septiembre de 1857 se promulga la Ley de Instrucción Pública. Sus contenidos se reparten en cuatro secciones: la sección primera se ocupa de los estudios, la segunda de los

---

<sup>382</sup> *Ibíd.*, p.61.

<sup>383</sup> (...) “Porque, digámoslo de una vez, la cuestión de la enseñanza es cuestión de poder: el que enseña, domina; puesto que enseñar es formar hombres, y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina. Entregar la enseñanza al clero, es querer que se formen hombres para el clero y no para el Estado; es trastornar los fines de la sociedad humana; es trasladar el poder de donde debe estar a quien por su misión misma tiene que ser ajeno a todo poder, a todo dominio; es en suma, hacer soberano al que no debe serlo”. GIL DE ZÁRATE Antonio, *De la Instrucción Pública en España. Edición facsímil íntegra más índice onomástico*. Oviedo 1995, p. 117.

<sup>384</sup> ÁLVAREZ DE MORALES, o.c., p. 12.

<sup>385</sup> ÁLVAREZ DE MORALES, o.c., pp. 12-13.

establecimientos de enseñanza, la tercera del profesorado público y la cuarta, del gobierno y administración. Analizaremos lo concerniente a la enseñanza primera y el impacto social que su implantación supondría.

La primera enseñanza volvía a dividirse en elemental y superior. La primera enseñanza elemental abarcaba un periodo de escolaridad obligatoria de seis a nueve años, contemplándose medidas contra los padres cuyos hijos la incumplieran<sup>386</sup>; se permitía la instrucción en casa o en establecimientos particulares. La gratuidad estaba restringida a los que carecieran de medios económicos<sup>387</sup>. En el grado elemental se impartían los aprendizajes instrumentales de lectura, escritura con correcta ortografía, principios de gramática castellana, principios de aritmética con el sistema legal de medidas, pesas y monedas; se añadían como complemento nociones de agricultura, comercio e industria, según la ubicación del lugar donde se impartiera. Se contemplaba que el gobierno gestionara la manera de que los respectivos curas párrocos impartieran Doctrina y Moral Cristiana para los niños de las escuelas elementales, al menos una vez cada semana; como texto se utilizaría el catecismo fijado por el prelado de la diócesis<sup>388</sup>.

En el grado superior, además de una “*prudente ampliación*” de las materias anteriores, incorporaba principios de geometría, de dibujo lineal y de agrimensura, rudimentos de historia y geografía, con referencia especial a España, y nociones generales de Física e historia natural “*acomodadas a las necesidades más comunes de la vida*”. En línea con las disposiciones precedentes, las niñas cursarían los aprendizajes instrumentales, sustituyéndose las materias complementarias por las correspondientes a las “*labores propias del sexo*”, elementos de dibujo aplicados a dichas labores y nociones de higiene doméstica. La primera enseñanza no se estructuraba en cursos ni los conocimientos estaban secuenciados. Solamente se establecía que la asistencia a los establecimientos públicos se haría durante todo el año, disminuyéndose en la canícula el número de horas de clase<sup>389</sup>.

El libro de texto seguiría siendo el eje didáctico del sistema. Su utilización era obligatoria y las listas de los mismos, válidas para tres años, tenían que contar con la aprobación del gobierno<sup>390</sup>; los libros de lectura a utilizar en la primera enseñanza tendrían también que contar con la aprobación del gobierno, teniendo siempre en cuenta el contexto en que se utilizasen<sup>391</sup>; tanto estos libros de lectura como los libros de religión y moral debían contar con declaración de la autoridad eclesiástica pertinente, en cuanto a no contener nada en contra de la pureza de la doctrina cristiana católica<sup>392</sup>.

En relación a las discapacidades, solamente se contemplaba la atención a sordomudos y ciegos. Su atención se llevaría a cabo en los establecimientos especiales que ya existían, proveyéndose la creación de, al menos, uno en cada distrito universitario. Como esto era, a todas luces, algo totalmente insuficiente se recomendaba que en las escuelas públicas de niños se atendiera, en la medida de lo posible, la educación de estos “*desgraciados*”.

Tema de capital importancia era el de la red de establecimientos en donde la instrucción pública había de impartirse, pues ello se convertiría en un elemento más de discriminación social. Los pueblos que no alcanzasen el número de 500 habitantes habrían de agruparse con otros para poder establecer una escuela de enseñanza primera completa, siempre que las distancias y el contexto permitiera el traslado fácil de los alumnos; en caso de que esto no fuera posible, se establecería en cada pueblo una escuela incompleta o se abriría una por temporadas. La escuela incompleta estaría

---

<sup>386</sup> ... Los que no cumplieren con este deber, habiendo escuela en el pueblo o a distancia tal que puedan los niños concurrir a ella cómodamente, serán amonestados y compelidos por la Autoridad y castigados en su caso con la multa de 2 hasta 20 reales. Artículo 8º. Sección Primera. Título I.

<sup>387</sup> ... mediante certificación expedida al efecto por el respectivo Cura párroco y visada por el Alcalde del pueblo. Artículo 9º. Sección Primera. Título I.

<sup>388</sup> Artículo 11º y 87º. Sección Primera. Título I

<sup>389</sup> Artículo 11º. Sección I.

<sup>390</sup> Artículo 86º. Sección I.

<sup>391</sup> (...) fuesen propios para formar el corazón de los niños, inspirándoles sanas máximas religiosas y morales, les proporcionarán los conocimientos científicos e industriales más sencillos y de más general aplicación a los usos de la vida, Artículo 89º. Sección I.

<sup>392</sup> Artículos 92º y 93º. Sección I.



regentada por un *adjunto o pasante* bajo el control del maestro de escuela completa más próximo<sup>393</sup>; estas escuelas incompletas podían ser mixtas, circunstancia considerada de alto riesgo en estos tiempos, por lo que se debía mantener entre ambos sexos la “*separación debida*”<sup>394</sup>. Se contempla la apertura de escuelas de noche y domingos para adultos que hubiesen descuidado su instrucción o quisieran ampliarla<sup>395</sup>; también, en poblaciones de más de 10.000 habitantes, se preveía la apertura de escuelas de párvulos y la impartición de clases de dibujo lineal y de adorno, con aplicación a las artes mecánicas<sup>396</sup>. En cuanto a la constitución de escuelas normales para la formación de los maestros se establecería, como en planes precedentes, hubiese una por provincia, contemplándose la posibilidad de establecer escuelas normales de maestras<sup>397</sup>.

En cuanto a establecimientos privados, se exigía como condición para abrir una escuela de primera enseñanza, el tener cumplidos veinte años de edad y estar en posesión del título de maestro de primera enseñanza. Los institutos y congregaciones religiosas eran autorizados para abrir colegios de primera enseñanza cumpliendo el profesorado y los edificios determinadas condiciones<sup>398</sup>.

Para el ejercicio de la profesión de maestro de escuela pública, además de la titulación correspondiente, se exigía “buena conducta religiosa y moral”. Su desempeño era compatible con el de cualquier profesión honrosa que no perjudicara el “*cumplido desempeño de la docencia*”, pero no con otro empleo o destino público. Así, ningún profesor de establecimiento público podía enseñar en establecimiento privado ni dar lecciones particulares sin contar con la expresa licencia del Gobierno<sup>399</sup>. El acceso a las plazas de maestro de escuela pública se hacía por oposición; en los casos de maestros de escuelas de enseñanza primera elemental incompletas, cuyos sueldos estaban por bajo de 3000 reales, los maestros, y de 2.000, las maestras, no era necesaria la oposición; bastaba con el anuncio de la vacante, presentar las solicitudes y efectuarse la selección y nombramiento por parte de la Junta Provincial de Instrucción Pública según los méritos de los aspirantes<sup>400</sup>. Las funciones del maestro podían ser ejercidas por el cura párroco o el secretario del ayuntamiento en aquellos pueblos que, por tener menos de 500 habitantes, se vieran obligados a tener una escuela incompleta. El maestro de escuela completa tenía derecho a casa-habitación decente y capaz. Las maestras estaban discriminadas en el sueldo con respecto a los maestros, cobraban un tercio menos que aquellos<sup>401</sup>. Se preveían aumentos de sueldo determinados por un escalafón compuesto por cuatro tramos en los que se ascendía por antigüedad, servicios prestados y méritos; en cada provincia, de cada cien maestros y maestras, cuatro pertenecerían al primer tramo, seis al segundo, veinte al tercero y los demás al cuarto<sup>402</sup>. Los maestros y maestras podían percibir cuotas pagadas por los alumnos cuyos padres tuvieran medios, la cuantía debía ser aprobada por las juntas local y provincial; los sueldos de los maestros de escuelas elementales incompletas debían ser aprobados por el gobernador civil, oído en ayuntamiento. Los maestros y maestras de enseñanza primera superior percibirían 1.000 reales más al mes que sus compañeros del grado elemental<sup>403</sup>. El mayor problema que tuvieron siempre los adjuntos o pasantes, además del exiguo sueldo, sería el retraso en su percibo de tal manera que la profesión de maestro se relacionó desde muy antiguo con el hambre y la necesidad<sup>404</sup>. Habría que esperar hasta 1901, tras la creación del nuevo Ministerio de Instrucción Pública, para que el Estado asumiera el pago del sueldo de los maestros, mientras los municipios sostenían las escuelas.

En cuanto al aparato burocrático que sostenía y mantenía el sistema hemos de decir que la responsabilidad última la tenía el ministro de Fomento, bajo sus órdenes estaba el Director General de

---

<sup>393</sup> Artículo 102°. Sección II

<sup>394</sup> Artículo 103°. Sección II

<sup>395</sup> Artículo 106°. Sección II.

<sup>396</sup> Artículos 105 y 107. Sección II.

<sup>397</sup> Artículo 114°. Sección II.

<sup>398</sup> Artículo 150°. Sección II.

<sup>399</sup> Artículo 175°. Sección III.

<sup>400</sup> Artículo 185°. Sección III.

<sup>401</sup> Artículo 194°. Sección III

<sup>402</sup> Artículo 196°. Sección III

<sup>403</sup> Artículo 195°. Sección III

<sup>404</sup> Artículo 198. Sección III.

Instrucción Pública. Paralelo y anexo, estaba el Consejo de Instrucción Pública dividido en cinco secciones, según los tipos de enseñanza, con un presidente y treinta miembros nombrados por el Rey. En cuanto a la estructuración territorial de la enseñanza pública el territorio quedaría dividido en distritos, tantos como universidades<sup>405</sup>. Al frente de cada distrito había un rector, nombrado por el Rey, que actuaba, además de como rector de la universidad, como jefe superior de todos los establecimientos de Instrucción Pública que hubiera en él; en cada capital de provincia se constituyó una Junta de Instrucción Pública y en cada municipio una Junta de Primera Enseñanza. El gobierno ejercía un control sobre la totalidad del sistema a través de un servicio de Inspección. Los inspectores eran nombrados por el Rey; para los establecimientos de primera enseñanza habría uno por provincia; las condiciones para poder ser nombrado inspector eran haber cursado los estudios en la Escuela Normal Central y haber impartido la primera enseñanza por espacio de cinco años en la escuela pública o diez en la privada<sup>406</sup>.

La ley Moyano tuvo una vigencia de ciento trece años. Su largo periodo de vigencia muestra la pervivencia de una estructura social clasista con cierto arraigo en la estructura estamental que pretendía superar. No obstante, aun manteniendo los elementos básicos descritos, tuvo cierta evolución, determinada por la promulgación de numerosos reglamentos que trataron de acomodarla al tímido desarrollo social que se iba produciendo. La España a la que esta ley de educación pretendía reformar era un país de 15.000.000 millones de habitantes con el 75 por 100 de analfabetos, 2.500.000 jornaleros del campo y 260.000 “pobres de solemnidad”, con una estructura socioeconómica preindustrial en la que apenas apuntaban algunos intentos aislados de industrialización<sup>407</sup>.

En el último gobierno de Isabel II, presidido por Luis González Bravo, su ministro de Fomento, Severo Catalina del Amo, trataría de aprobar una nueva Ley de Instrucción Primaria que no llegaría a cuajar por el estallido del proceso revolucionario. Dicha ley aportaba algunas novedades a tener en cuenta: suprimía la división entre enseñanza elemental y superior, elevaba la escolaridad obligatoria de nueve a diez años, introducía en el plan de estudios el “canto”, contemplaba la creación de escuelas párvulos y de cinco a diez años en todas las localidades en donde no las hubiera<sup>408</sup>.

### *2.1.- De la Revolución de 1868 a la Dictadura de Primo de Rivera*

El 19 de septiembre de 1868 estalla la revolución conocida como “la Gloriosa”, comenzando el llamado sexenio revolucionario; en 1873 es proclamada la Primera República española. La mayor aportación del Sexenio Revolucionario a la enseñanza se plasmaría en el Decreto de 21 de octubre de 1868. Algunos de los elementos que este decreto contenía se convertirán en motivo de controversia, prácticamente, hasta nuestros días: la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra y la necesidad de estudios distintos para las personas con capacidades desiguales.

La libertad de enseñanza se fundamentaba en la propia libertad de los pueblos en donde la verdad y la falsedad pugnan entre sí para erigirse en la opinión del mayor número de individuos y convertirse en la verdad social, en lo evidente; se pensaba que todos éramos falibles y libres para escoger nuestra verdad y que cuanto mayor fuese el número de los que enseñasen, mayor sería también el de las verdades que se propagasen, el de las inteligencias que se cultivasen y el de las malas costumbres que se corrigiesen<sup>409</sup>. En cuanto a la libertad de cátedra se consideraba que ni el profesor ni el maestro eran máquinas repetidoras de pensamientos y hechos ajenos; se pensaba que deberían tener plena libertad para la elección de los métodos, libros de texto y programas que consideraran

---

<sup>405</sup> Madrid, Barcelona, Granada, Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valencia, Valladolid y Zaragoza.

<sup>406</sup> MONTERO ALCAIDE, Antonio. “La ley de Instrucción Pública (Ley Moyano, 1857) [en línea]. Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España) N.º 1. Junio 2009.

<sup>407</sup> *Ibidem*.

<sup>408</sup> ÁVILA FERNÁNDEZ, o.c. pp. 226-227.

<sup>409</sup> Preámbulo del Decreto sobre Enseñanza de 21 de octubre de 1868. Gaceta de Madrid, jueves 22 de octubre de 1868. AÑO CCVII, pp.15-17.

apropiados a sus ideas, destrezas y espontaneidad<sup>410</sup>. En cuando diversidad de estudios para los alumnos con capacidades desiguales se defendía la obligación del Estado en cuando a motivar al alumno *rápido en sus concepciones, seguro en sus juicios y perseverante en el trabajo*, en detrimento del *perezoso, tardo en concebir, ligero en juzgar y sin amor a la investigación de la verdad*. Fundamentan esta actitud en la justicia y la pública conveniencia; solo deberían estudiar lo que tuviesen capacidad para ello. Como elemento de control entre la discapacidad/desaplicación y aplicación se erige el examen a cuyo “*vigor*” se encomienda *la garantía de ciencia y aptitud*<sup>411</sup>. Como consecuencia de la libertad de cátedra, se plantea la independencia entre la ciencia universitaria y la teología; como cada una tenía su propio criterio, lo conveniente era que se mantuviesen cada una dentro de su esfera de actividad para así evitar luchas y enfrentamientos inútiles<sup>412</sup>.

En resumen la revolución de 1868 no produjo grandes cambios en el sistema educativo porque, como en muchos otros intentos, la vigencia de sus disposiciones fue efímera. Sin embargo, introdujo elementos controvertidos en el sistema educativo que provocarían discrepancias tan perdurables en el tiempo como para llegar a nuestros días.

Tras la agitación política y social que produjo el Sexenio Revolucionario la población estaba deseosa de paz y estabilidad, lo que facilitó la restauración de la monarquía borbónica. Se aprueba una nueva constitución, la Constitución de 1876, que, aunque de carácter conservador, introduciría algunos elementos progresistas como el sufragio universal, una declaración de derechos y la tolerancia religiosa, pero no se llegaría a alcanzar un acuerdo en materia educativa. El principal punto de fricción estuvo de la confesionalidad del Estado, a pesar de que se admitía la libertad de conciencia y de culto; mientras los moderados pretendían el control ideológico de la enseñanza, los progresistas consideraban que la libertad de cátedra implicaba la libertad de conciencia y la tolerancia de cultos. Como los partidos se turnaban en el gobierno, el tema de la enseñanza se vería cometido a un continuo vaivén político<sup>413</sup>.

Los acontecimientos del año 1898 conferirían a la enseñanza un protagonismo inusitado. La consternación que produjo la pérdida de las últimas colonias provocaría la mirada hacia la enseñanza como tabla de salvación para el país, “*salvar a España por la escuela*”. En lo concerniente a la primera enseñanza, lo único que se hizo sería la reforma de los planes de estudios de las escuelas normales.

La Ley de Presupuestos de 1900 hizo desaparecer el ministerio de Fomento creándose dos nuevos ministerios: el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, y el Ministerio de Agricultura, Industria, Comercio y Obras Públicas. La principal consecuencia que tendría la creación de un ministerio de Instrucción Pública sería que los maestros dejarían de depender económicamente de los ayuntamientos y pasarían a ser pagados por el estado.

La situación en que se encontraba la enseñanza primera obligatoria en los inicios de siglo XX nos la muestra la tasa de analfabetismo que se detectaba en la población, el 59,35 % de la población era analfabeta. Por la ley de 23 de junio de 1909 se ampliaría la edad de escolarización a los doce años; en 1923 se volvería a realizar otra ampliación hasta los 14 años. Pero la realidad era mucho más cruda, una estadística escolar realizada en 1908 arrojaba los siguientes datos: de una población escolar de 2.551.722 alumnos, entre seis y once años, solamente estaban escolarizados 1.526.183, de ellos, 1.221.552 en escuelas públicas y 304.631 en escuelas privadas, 1.0025.539 niños/as estaban sin escolarizar<sup>414</sup>; el reparto era bastante desigual de norte a sur y dependiendo de las provincias, pero los datos eran significativos. La dificultades financieras era importantes, antes con los municipios y ahora al hacerse cargo el estado del sueldo de los maestros, las cosas había mejorado pero estaban muy lejos de lo que se proyectaba y legislaba. Por otra parte el sistema productivo español estaba muy atrasado y

---

<sup>410</sup> *Ibidem*.

<sup>411</sup> *Ibidem*.

<sup>412</sup> *Ibidem*.

<sup>413</sup> *Evolución del Sistema Educativo Español*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2004).

uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199\_6.pdf, p. 3.

<sup>414</sup> *Estadística Escolar de España en 1908 (Madrid, 1909)*, vol. II, pp. 1.054-1.055, y vol III, pp. 392-393

como consecuencia de ello la demanda de mano de obra con una formación especial era muy baja, no se planteaban grandes exigencias educativas a los trabajadores y el aprecio de las clases populares por los bienes culturales y educativos era bajo. Otra circunstancia que actuaba en detrimento de la escolarización estaba en el mercado laboral infantil: el trabajo infantil convenía por igual a empresarios y obreros; los bajos salarios de mujeres y niños paliaban la escasa productividad y falta de competitividad de sus industrias; para las familias obreras, el salario de los niños era un complemento indispensable la supervivencia familiar. El trabajo infantil no era un fenómeno nuevo, sería la revolución industrial la que trazaría nuevos perfiles de esta realidad, obligando a los poderes públicos a reglamentarlo. En España la primera ley sobre el trabajo de los niños se dictó en 1873 y hasta la ley de 1900 no hay referencia a la escolarización de los niños trabajadores; en su artículo octavo, establecía la obligación por parte de los patronos de conceder dos horas diarias a los menores de catorce años para adquirir instrucción primaria y religiosa; en el caso de emplear a más de veinte niños, el patrono debía abrir una escuela en su establecimiento; junto a estas medidas protectoras de la educación de los niños obreros, el artículo incluía la posibilidad de rebajar a los nueve años la edad de incorporación al trabajo de los niños que supieran leer y escribir. El reglamento para la aplicación de la ley excluía de la prohibición general el trabajo agrícola y el realizado en empresas familiares, con lo que se abrían dos grandes puertas para su incumplimiento, como la práctica confirmaría. La ley de 1900 se complementaría con el decreto de 23 de mayo del mismo año, relativo a la creación de escuelas en fábricas y empresas. Hasta la ley de 28 de mayo de 1934, no se establecería por convención internacional la edad mínima para el trabajo infantil, fijada en catorce años.

Hay que destacar la contradicción existente entre la legislación laboral y la educativa, ya que desde 1900 hasta 1934 la edad mínima para acceder a un puesto de trabajo serían los diez años (nueve como excepción), sin embargo, desde 1901, la edad escolar se prolongaría hasta los doce años y hasta los catorce en 1923. La discrepancia entre ambas disposiciones daba a entender que la educación obligatoria no se imponía en la práctica, lo que denota que había intereses económicos muy poderosos que predominaban sobre otras intenciones<sup>415</sup>.

El 13 de octubre de 1923 el general Primo de Rivera encabezó un golpe militar que puso fin a la Restauración. El planteamiento antiliberal del nuevo régimen se concretó en la negación de la libertad de cátedra. Durante el mandato primorriverista se llevaron a cabo reformas en el bachillerato y en la universidad pero ninguna que afectara a la enseñanza primaria.

## 2.2.- *La Segunda República*

El 14 de abril de 1931 se proclama la Segunda República. El 47 % de la población activa estaba en el sector primario y el índice de analfabetismo estaba en el 24,8% de los varones y el 39,4% de las mujeres. Había falta de maestros y de escuelas y las que había estaban alejadas de la realidad social. El pensamiento educativo que va a inspirar los primeros pasos de la República tiene su referente en la Institución Libre de la Enseñanza. La nueva Constitución republicana proclamaba la escuela de primera enseñanza única, gratuita, obligatoria y laica con libertad de cátedra; los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza pública serían funcionarios; el estado facilitaría el acceso de los españoles económicamente necesitados a todos los grados de enseñanza, no estando condicionados más que por la aptitud y la vocación; se permitiría la enseñanza en las lenguas maternas diferentes al castellano; se suprimía la obligatoriedad de la enseñanza religiosa; se reformaba la formación inicial de los docentes y se regulaba la inspección de la primera y segunda enseñanza<sup>416</sup>.

El bienio social-azañista acometería el primer problema que tenía la primera enseñanza: la falta de escuelas y de maestros. El total de escuelas del estado en esos momentos era de 32.680 y hacían falta 27.151 escuelas más. El problema estaba en la financiación, los presupuestos del estado no podían cubrir la necesidad que había; el gobierno presentaría a las Cortes un proyecto de ley para

---

<sup>415</sup> TIANA FERRER, Alejandro. Educación obligatoria, asistencia escolar y trabajo infantil en España en el primer tercio del siglo XX. UNED.- Madrid.  
[gedos.usal.es/jspui/.../1/Educacion\\_obligatoria,\\_asistencia\\_escola.pdf?](http://gedos.usal.es/jspui/.../1/Educacion_obligatoria,_asistencia_escola.pdf?)

<sup>416</sup> *Evolución del Sistema Educativo Español*, o.c. pp. 4-5.

concertar un empréstito de 400 millones de pesetas, que el Parlamento aprobó; en ocho años, el gobierno de la República gastaría en construcciones escolares 400 millones de pesetas, a los que se sumaron los 200 millones que aportaron los municipios, completando un total de 600 millones, el mayor esfuerzo económico realizado en construcciones escolares en España. Otro paso importante estaría en la formación de los maestros para lo cual había que reformar las Escuelas Normales, en donde se implantaría la coeducación; la obtención del título de maestro comportaría la exigencia del bachillerato, tres cursos en la escuela normal y un año de prácticas en una escuela primaria pública. Se crearían los Consejos Escolares de Primera Enseñanza<sup>417</sup>, tanto provinciales como locales, con el fin de coordinar e implicar a todos los niveles educativos en las actividades escolares desde las escuelas maternas a las enseñanzas de adultos y, también, establecer una relación más estrecha entre la escuela y su entorno inmediato. Para apoyar las escuelas rurales se crearon las Misiones Pedagógicas<sup>418</sup> con el fin de despertar el afán de leer en los que no lo sentían y llevar teatro, música, conferenciantes, bibliotecas y exposiciones a un mundo altamente deprimido culturalmente. El laicismo entendido como libertad religiosa<sup>419</sup> se interpretaba como el respeto a la conciencia del niño y del maestro; se establecía que la instrucción religiosa no sería obligatoria en las escuelas primarias, que aquellos padres que lo solicitaran deberían manifestarlo; se advertía expresamente que *no se podían herir los sentimientos religiosos de nadie*<sup>420</sup>. La Compañía de Jesús sería disuelta y se contemplaron medidas para sustituir la enseñanza impartida por las Órdenes y Congregaciones Religiosas.

El artículo 50 de la Constitución reconocía competencias educativas a las nacionalidades y regiones; podían crear y sostener centros de enseñanza en todos los grados y órdenes, con arreglo a lo dispuesto en dicho artículo; dichos centros habrían de impartir la lengua propia y la castellana, garantizando la enseñanza de ambas, en igualdad de derechos para profesores y alumnos<sup>421</sup>.

En 1933 se celebrarían las segundas elecciones a Cortes de la República dando la victoria a los partidos de la derecha. Esto supuso la revocación de los planteamientos educativos del anterior gobierno, con la prohibición a maestros e inspectores de su implantación en las escuelas primarias nacionales<sup>422</sup>. En este bienio hubo cinco presidentes del gobierno y diez ministros de Instrucción Pública, se crearon 2.575 plazas de maestro, pocas si tenemos en cuenta que en el bienio anterior se crearon 13.580. De inmediato se presentaron a las Cortes una serie de medidas suprimiendo la coeducación, lo legislado con respecto a la inspección de primera enseñanza y el plan de Escuelas Normales, que se sustituiría por otro que doblaba su número al hacer separación de sexos. Paradójicamente, no se derogaría la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas, pero los institutos religiosos siguieron impartiendo enseñanza como si tal ley no existiera. Los consejos regionales de primera y segunda enseñanza creados en Cataluña quedarían suprimidos, asumiendo sus funciones un Comisario General de la Enseñanza.

Las terceras elecciones de la República, en 1936, dieron la victoria al Frente Popular, alianza de partidos y organizaciones de izquierdas. En sus programas electorales estaba la vuelta a la situación educativa del primer bienio pero no hubo tiempo para ello, en Julio se producía el alzamiento militar, que trajo consigo la Guerra Civil y el final de la República.

### 2.3.- La Dictadura del General Franco

El régimen del general Franco se mostró totalmente contrario a todo lo republicano y, por tanto, a todo lo legislado en el campo de la enseñanza, incluyendo la renovación de los métodos pedagógicos o la mejora del nivel intelectual. En los primeros años, no hubo la más mínima

---

<sup>417</sup> Decreto de 9 de junio de 1931. PEREZ GALÁN, Mariano, La enseñanza en la Segunda República. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/wginer/w/rec/3196.pdf>, p. 319

<sup>418</sup> Decreto de 29 de mayo de 1931. *Ibídem*.

<sup>419</sup> Decreto de 6 de mayo de 1931. *Ibíd*, p.320.

<sup>420</sup> Circular de 12 de enero de 1932. *Ibídem*, p.235.

<sup>421</sup> *Ibídem*, p. 327

<sup>422</sup> *Evolución del Sistema Educativo Español*, o.c., p. 5.

preocupación por diseñar un sistema escolar propio. Ideológicamente, al quedarse huérfano de las ideologías ordenancistas que le apoyaron en la Guerra Civil, se refugió una indefinición ideológica que desembocaría en un catolicismo patriótico, preludio de lo que después se conocería como Nacional-Catolicismo. La Iglesia Católica se erigiría en controladora del sistema educativo, dándosele una orientación adoctrinadora a todas las materias. Se vuelve a la separación de sexo, prohibiéndose la enseñanza mixta en todos los niveles, se retorna a una enseñanza clasista con dos itinerarios, uno para las clases pudientes que arrancaba a los diez años hacia el bachillerato, otro, que seguía en la enseñanza primaria hasta los catorce años, con carácter terminal<sup>423</sup>. Las principales medidas legales promulgadas en este tiempo se dirigirán principalmente hacia la enseñanza media y universitaria.<sup>424</sup>

En 1945 se promulgaría la primera *Ley de Enseñanza Primaria* en la que la Iglesia Católica afianzaría su poder y capacidad de control. Recogía el derecho y el deber de la familia a educar a sus hijos y, consecuentemente, y a elegir a las personas o centros donde habían de recibir su educación, que había de subordinarse *al orden sobrenatural y al bien común exigido en las leyes del Estado*; la escuela quedaba definida como *comunidad activa de maestros y escolares, instituida por la familia, la Iglesia o Estado, como órganos de la educación primaria para la formación cristiana, patriótica e intelectual de la niñez española*<sup>425</sup>. Se establecían tres clases de escuela: nacional, de la Iglesia y privada<sup>426</sup>. Las metas educativas se cifraban en *orientar a los escolares según sus aptitudes para la formación superior intelectual o para la vida profesional del trabajo en la industria y el comercio o en las actividades agrícolas*; la educación primaria de la mujer se orientaba hacia *la vida del hogar, la artesanía e industria doméstica*<sup>427</sup>.

En la década de los cincuenta se empieza a notar una cierta evolución social y educativa. Aunque el predominio de la Iglesia persiste, hay cierta relajación en el adoctrinamiento, introduciéndose algunos aspectos técnico-pedagógicos procedentes del mundo laico. Es el momento en que a España se le entreabren las puertas con el exterior: se firman los acuerdos internacionales con el Vaticano y con los Estados Unidos. La ley que afectaría de manera directa a la enseñanza primaria sería la *Ley de Construcciones Escolares* de 1953, por la que establece un convenio entre estado, ayuntamientos y diputaciones para la construcción de escuelas. Las enseñanzas medias seguirían siendo objeto prioritario de preocupación de la política educativa del Régimen<sup>428</sup> al mismo tiempo que la educación empezaría a tomar aprecio en las clases trabajadoras al convertirse en un medio de promoción social; es el momento en que los hijos de las clases trabajadoras aspirarían a mejorar sus condiciones de vida, cursando estudios medios y superiores, cuando las circunstancias y los medios se lo permitían y, a quienes no, hubieron de buscárselos. Se reproduce ahora aquel fenómeno de dar educación para captar vocaciones sacerdotales; los seminarios diocesanos y colegios de órdenes religiosas se llenaron de jóvenes carentes de medios económicos, procedentes en su mayor parte del mundo rural, para cursar los estudios eclesiásticos; un porcentaje alto no culminarían dichos estudios y, acogiéndose al acuerdo de convalidaciones contenido en el concordato del Estado con la Iglesia Católica de 1953, pudieron acceder a carreras medias y estudios superiores<sup>429</sup>.

### 3.- Ley General de Educación de 1970

La Ley General de Educación marca un hito en la Historia de España. La evolución socioeconómica y el contexto internacional en el que el Régimen trataba de meter cabeza a finales de los años sesenta eran incompatibles con el sistema educativo vigente; los fundamentos de la centenario

---

<sup>423</sup> *Ibidem*.

<sup>424</sup> *Ley de Reforma de la Enseñanza Media* y la *Ley que regula la Ordenación de la Universidad*.

<sup>425</sup> Art. XV, de la *Ley de Enseñanza Primaria* de 1945.

<sup>426</sup> *Ibidem*, art. XXV y siguientes.

<sup>427</sup> *Ibidem*, art. XI.

<sup>428</sup> Se aprobarían dos leyes: la *Ley sobre Ordenación de la Enseñanza Media de 1953* y la *Ley de Enseñanzas Técnicas de 1957*.

<sup>429</sup> “(...) *Para mi la solución fue estudiar en el Seminario. El instituto de los pobres*”. HERNÁNDEZ NIEVES Román. ENTREVISTA Diario HOY de 22 octubre 2014.

Ley de Instrucción Pública perduraban a pesar de los continuos remiendos y orientaciones. Se toma conciencia, por fin, de que la formación de la persona es un derecho, no una gracia a suplicar.

Se trataba de democratizar la educación haciendo efectivo el derecho a la misma, ampliándola a la totalidad de la población, sin discriminaciones ni cribas selectivas. Solamente se establecía la limitación de la capacidad para el estudio, que se trataría de desarrollar al máximo, con la necesaria flexibilidad, facilitando la posibilidad de una educación permanente en estrecha relación con la evolución económica y social del país, sin olvidar la conservación y el enriquecimiento del patrimonio y la cultura nacional y, como no, *las más genuinas y tradicionales virtudes patrias*<sup>430</sup>.

A semejanza de su centenaria predecesora tuvo como antesala, no una ley de bases pero si un estudio, a modo de síntesis, de la situación educativa y de las líneas generales que el gobierno se proponía seguir: *La educación en España: bases para una política educativa*; lo que se conocería como *Libro Blanco*. En su texto aparece la palabra *consenso*, el recurso al acuerdo social para asegurar la eficacia y adecuación de la ley a las necesidades y aspiraciones del país. Se contemplaba la *apertura de miras* de los agentes educativos al ensayo, la reforma, la aportación y la colaboración, huyendo de la imposición. Se era consciente de la poca eficacia que habían tenido las reformas impuestas desde arriba, con planes y métodos no experimentados, de los que el personal docente ni estaba informado, ni identificado ni contaba con los medios para ponerlo en práctica.

Para huir de la uniformidad se postulaba la *autonomía de los centros* porque se tenía conciencia de que, cada pueblo o ciudad en donde estuviesen enclavados, tenía su propio contexto al que había que adaptarse

La *estructura del sistema educativo* arrancaba de un nivel Preescolar no obligatorio, la Educación General Básica, de 6 a 14 años, nivel único, común, obligatorio y gratuito para todos los españoles; Bachillerato unificado y polivalente, de carácter práctico-profesional que huyera de lo teórico y académico, que sería gratuito cuando las disponibilidades económicas lo permitieran. Al término de la Educación General Básica se ofrecería una Formación Profesional que capacitase a los individuos para la incorporación a la vida del trabajo<sup>431</sup>.

La *formación permanente del profesorado* y la dignificación de sus retribuciones fueron consideradas como elementos prioritarios para cumplir los objetivos que se proponía la Ley. La formación del profesorado se encomendaría a los Institutos de Ciencias de la Educación, que quedarían establecidos en cada una de las universidades, confiriendo así a la universidad una misión rectora en el plano educacional.

Para aumentar la *calidad del sistema* se proponía la revisión de los contenidos educativos orientándolo hacia el autoaprendizaje, la interdisciplinariedad, los aspectos formativos y las destrezas, huyendo del sempiterno memorismo, evitando ampliar los programas de manera inconveniente e introduciendo nuevos métodos y técnicas de enseñanza, creando servicios de orientación educativa y evaluando el rendimiento escolar de manera continua. Todo ello dentro de una flexibilidad que permitiera la adaptación a una sociedad cambiante y dinámica sin perjuicio de la intervención del Estado como responsable último en cuanto a evaluar y planificar la educación. Se ponía así fin a la subsidiariedad del Estado lo que no sería óbice para que la enseñanza privada tuviera una presencia notable en los niveles no universitarios<sup>432</sup>.

La sociedad tenía que implicarse activamente, las relaciones entre padres, profesores y alumnos no debían estar encorsetadas, tenían que producirse en un ambiente distendido. Se pretendía que su aplicación y desarrollo estuviera sometida a los imperativos del hacer pedagógico, lejos de normas o pautas de conducta estrictas.

En cuanto a la *financiación* se era consciente de que poner en marcha el proyecto iba a ser altamente costoso. El plazo que se fijaba para poder ponerla en marcha se cifraba en diez años, consignándose la cantidad correspondiente cada año en los presupuestos generales del estado; la aceleración del proceso se veía contraproducente primero por la falta de medios económicos y después por el riesgo de bajar la calidad educativa. La planificación habría de ser minuciosa con un control

---

<sup>430</sup> Preámbulo de la Ley General de Educación de 1970.

<sup>431</sup> *Ibidem*.

<sup>432</sup> *Evolución del Sistema Educativo Español*, o.c., p. 4.

estricto de las innovaciones y técnicas que se fuesen implantando, para no asimilarlas o generalizarlas sin comprobar su efectividad y rendimiento.

El impacto que causaría la Ley General de Educación en algunos sectores del país tanto políticos como sociales sería importante. Para empezar, las Cortes pusieron todo tipo de obstáculos a la financiación, lo que generaría un problema difícilmente salvable. Por otra parte, su implantación no se hizo como se diseñó: el diseño del nivel educativo de preescolar no llegaría a concretarse y, a pesar de los plazos establecidos, los cuatro primeros cursos de la E.G.B. se implantarían a vez, siguiéndose de manera rápida con todos los demás; los planes de estudios aprobados en 1975 para el Bachillerato siguieron siendo teóricos, tradicionales y académicos; la formación profesional siguió por los mismos derroteros; la preconizada evaluación continua se convertiría en exámenes continuos. Todo ello crearía, además de una gran confusión, problemas financieros. Sí sería importante el aumento de la escolarización y la toma de conciencia de las familias en cuanto a la importancia de educación de sus hijos. El fracaso de esta ley no puede imputarse a su concepción y elaboración, sino a la incapacidad de ejecutarla, señal inequívoca de que, en las reformas educativas, las políticas de aplicación son tan importantes como su diseño teórico.<sup>433</sup>

#### 4.- Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares

La Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares mantenía el sistema educativo establecido por la Ley General de Educación de 1970. Su aportación estaría en regular el derecho a la educación, adaptándola a los principios que marcaba la recién aprobada Constitución en su artículo 27, estableciendo la tipología de centros y cambiando su modelo organizativo de manera que padres, profesores y alumnos participaran más activamente en su funcionamiento.

Se reafirmaba el derecho a una educación básica y profesional, obligatoria y gratuita, a todo español o extranjero residente; asimismo, los padres tenían el derecho a elegir el tipo de educación que prefirieran para sus hijos y elegir el centro en donde había de recibirla. Cualquier persona podía promover la creación de un centro educativo ateniéndose a la Constitución y a las leyes. Los centros adaptarían su labor educativa al entorno en que estuviese ubicado. Los profesores tendrían libertad de cátedra en el ejercicio de su función respetando la Constitución, las leyes, el ideario del centro y su reglamento de régimen interno. Padres, profesores y personal no docente tendrían derecho a intervenir en el control de la gestión del centro.

La organización y funcionamiento de los centros se regulaba, clasificándolos y estableciendo sus órganos de gobierno tanto unipersonales (director, secretario, jefe de estudios y vicedirector) como colegiados (consejo de dirección, claustro de profesores y junta económica), así como sus competencias, nombramiento, duración del mismo y causas de cese o remoción. Los derechos y obligaciones de los alumnos quedaban recogidos en el *Estatuto del Alumno*<sup>434</sup>.

La Ley, promulgada el 9 de junio de 1980, sería objeto de un recurso de inconstitucionalidad por parte de los grupos parlamentarios socialistas del Senado. Los motivos de los recurrentes incidían sobre varios puntos contenidos en la ley: el establecimiento de un ideario por parte de los centros privados, el control sobre los centros sostenidos con fondos públicos, la asociación de los padres y ciertas discordancias jurídicas. Consideraban los recurrentes que el establecimiento de un ideario por parte de los centros privados podía conculcar la libertad ideológica de padres, profesores y alumnos. El control de los centros por parte de los grupos sociales que los conformaban se limitaba a la junta económica y consideraban que debía abarcar más aspectos que el puramente económico. El hecho de obligar a los padres a asociarse conculcaba su derecho a no hacerlo, teniendo además que hacerlo a una asociación ya constituida. La ley contenía, a juicio de los recurrentes, desajustes jurídicos que provocaban conflictos de competencias<sup>435</sup>.

---

<sup>433</sup> PUELLES BENÍTEZ DE, Manuel. *Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años*. CEE Participación Educativa, 7, Madrid, 2008, p.15.

<sup>434</sup> Preámbulo de la Ley Orgánica de Estatuto de Centros Escolares.

<sup>435</sup> BORJABAD, Primitivo. *El Estatuto de Centro Escolares (LOECE) y las cooperativas de enseñanza*. Revescoo. Estudios cooperativos, nº 51. Universidad Complutense. Madrid 1983, pp199-207.



Consideraban los recurrentes que el establecimiento de un ideario por parte de los centros privados podía conculcar la libertad ideológica de padres profesores y alumnos. El control de los centros por parte de los grupos sociales que los conformaban se limitaba a la junta económica y consideraban que debía abarcar más aspectos que el puramente económico. El hecho de obligar a los padres a asociarse conculcaba su derecho a no hacerlo, teniendo además que hacerlo a una asociación ya constituida. La ley contenía, a juicio de los recurrentes, desajustes jurídicos que provocaban conflictos de competencias.

La LOECE sería el primer conato de enfrentamiento político en el campo de la educación, que hasta hoy perdura. Sin duda, esta ley daba un paso importante que, aunque insuficiente, no por ello era reaccionario.

## **5.- Ley Orgánica del Derecho a la Educación.**

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación, sería la primera ley educativa que el Partido Socialista Obrero Español podría en marcha cuando llegó al poder. No modificaba sustancialmente la legislación anterior en cuanto a la estructura del sistema educativo, su pretensión era derogar la LOECE, incorporando lo que el Tribunal Constitucional rectificó y aportar un mayor grado de democratización y participación de los sectores implicados. Se crea el consejo escolar y se reconoce el derecho a fundar varias asociaciones de padres de alumnos si así se quería; el director de los centros sería elegido por la comunidad escolar y, como punto más importante y trascendente, se regula el régimen de conciertos para la enseñanza privada que opte por la financiación pública.

Esta ley profundiza en la superación del principio de subsidiariedad de Estado otorgándole la responsabilidad directa de la educación, cosa que, aunque de manera más tímida, ya hacía la Ley General de Educación. Tras constatar la situación del sistema educativo en el momento, con un componente público mayoritario y otro privado de magnitud considerable, financiado con fondos públicos, consideraba que había una carencia de espacio normativo integrador que permitiera elegir libremente las distintas opciones educativas

Consideraba el desarrollo ofrecido por la LOECE parcial y poco fiel al espíritu constitucional en aspectos tan importantes como la intervención en la gestión y control de los centros sostenidos con fondos públicos, la libertad de cátedra de los profesores y la primacía de los derechos/intereses del titular del centro. Se pretendía ampliar el concepto de libertad dentro de la educación para que, amparando el derecho a crear centros docentes con proyecto educativo propio y la capacidad de los padres de poder elegir centros distintos a los creados por los poderes públicos o la formación religiosa y moral de acuerdo con sus convicciones, amparase también la libertad de cátedra de los profesores y la libertad de conciencia de los alumnos<sup>436</sup>.

La ley hace una clasificación de los centros según su titularidad, origen y recursos que los sostienen en centros que funcionan en régimen de mercado, centros concertados, sostenidos con fondos públicos y centros de titularidad pública. La regulación de su funcionamiento tiene como base dos principios: la programación y la participación. Corresponde al Estado y a las Comunidades Autónomas la programación general de la enseñanza y la cobertura de las necesidades educativas; se propicia la participación de padres profesores y alumnos más allá del control puramente económico<sup>437</sup>.

## **6.- Ley Orgánica General del Sistema Educativo**

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo es calificada, además de “gran templo educativo del PSOE”, como una norma ambiciosa y, en no pocos casos, utópica. La ley se reafirma en que la educación es un derecho de carácter social que los poderes públicos tienen obligación de acometer en igualdad de condiciones para todos. Asume el modelo de “enseñanza comprensiva”, que circulaba en Europa ya en los años 60 y 70 del pasado siglo. La comprensividad consiste en proporcionar una educación común, obligatoria y gratuita para todos, adaptada a las capacidades de

---

<sup>436</sup> Preámbulo de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación.

<sup>437</sup> *Ibidem*.

cada alumno. La enseñanza que se establece es común hasta los 16 años, disminuyéndose los contenidos conceptuales e introduciéndose las destrezas, el saber hacer, y los valores; estos últimos de una manera transversal. Para conseguir esto, se oficializó una filosofía pedagógica basada en la teoría del curriculum y el constructivismo; los métodos constructivistas persiguen que el alumno descubra, elabore y asimile los conocimientos de todo tipo con ayuda del profesor/a, los materiales curriculares, las nuevas tecnologías de la comunicación y los medios que proporciona el entorno.

Desde un diseño curricular base, común para todo el estado, en cada comunidad autónoma, en cada centro, hasta llegar a la programación de aula, se llevan a cabo las concreciones curriculares que permitan adaptarse al entorno físico y cultural de cada lugar, dando respuestas al aprendizaje de cada alumno en particular; la atención a la diversidad es el reto que se propone como respuesta a la pluralidad de aptitudes, intereses y necesidades. Intencionalmente, consistía en llevar la democratización de la enseñanza a su máximo nivel; la realidad es siempre más dura, pero no consiste en llegar, sino en caminar hacia el objetivo, superando inconvenientes y frustraciones.

Las aportaciones que esta ley haría en su momento estuvieron en proporcionar una formación plena con un conocimiento de la realidad y una capacidad de integrarse socialmente con libertad, tolerancia y solidaridad no exentas de un espíritu crítico. La transversalidad no es otra cosa que la acción educativa absorba y transmita en su totalidad los valores que hacen posible la vida en sociedad.

Reconociendo lo hecho en las dos décadas precedentes en cuanto a escolarización, igualdad de oportunidades, adaptación de contenidos y materias y condiciones laborales de los docentes, se trataba de poner en marcha mecanismos, no solo para adaptarse a las circunstancias presentes, sino para propiciar una adaptación permanente a un mundo en continuo cambio. Tiene en cuenta la nueva estructura autonómica de Estado, con sus características peculiares, sus lenguas y sus patrimonios culturales propios. La progresiva integración de nuestra sociedad en el marco comunitario europeo nos situaba ante un horizonte de competitividad, movilidad y libre circulación que suscitaban la legítima aspiración de los españoles a obtener una más prolongada y mejor educación que homologaran nuestros estudios y titulaciones al ámbito de la Comunidad Europea.

Los puntos a reformar se centraban en el nivel de preescolar que estaba sin configurar, el desfase entre la edad escolar y la edad mínima laboral, la configuración de la Formación Profesional, muy académica y desvinculada del mundo productivo, el sentido propedéutico que se le seguía dando al Bachillerato y el desajuste entre oferta y demanda dentro de la Universidad.

Su puesta en marcha y desarrollo se pensaba que había que hacerlo de manera serena y sosegada sobre bases estables y experimentadas lo que demandaba un amplio calendario en su aplicación. Se pretendía huir de planteamientos excesivamente teóricos y conceptuales, de modelos perfectos e ideales que a la hora de la verdad resultasen inútiles para cambiar la realidad, como la experiencia de nuestra historia educativa reciente venía demostrando.

Se entendía que para que para construir un sistema perdurable se precisaba de una reflexión profunda por parte de la sociedad, de un amplio consenso y de un riguroso proceso de experimentación. Para ello se habían puesto en marcha procesos experimentales y estudios específicos que desembocarían en la elaboración del Libro Blanco para la Reforma Educativa que vino a cumplir la misma función que las ley de bases y el Libro Blanco que acompañaron las leyes de 1857 y 1970.

Sus objetivos fundamentales eran la ampliación de la educación básica, llevándola hasta los dieciséis años, edad mínima legal de incorporación al trabajo, en condiciones de obligatoriedad y gratuidad; la reordenación del sistema educativo estableciendo en su régimen general las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria; la educación secundaria comprendía un periodo obligatorio de diez a catorce años, un bachillerato de dos años y la formación profesional de grado medio. Se pretendía que todos los españoles cursaran una enseñanza secundaria de calidad y reformar de manera profunda la formación profesional. El tratamiento y la compensación de desigualdades tienen una atención especial a través de las medidas de atención a la diversidad y las de carácter compensatorio, con un tratamiento integrador. Por primera vez se aborda una regulación extensa de las enseñanzas de la música y de la danza, del arte dramático y de las artes plásticas y de diseño, atendiendo al creciente interés social por las mismas. En la enseñanza de la religión se garantizaba en el respeto a los acuerdos suscritos entre el Estado Español y la Santa Sede, así como con otras confesiones religiosas.

Otros elementos importantes que se contemplaban eran la formación permanente del profesorado y la innovación e investigación pedagógica, garantía del arraigo del sistema, y la adaptación a los continuos cambios a los que el mundo actual está sujeto; la orientación educativa y profesional para propiciar la atención a la diversidad y la inserción en el mundo del trabajo, la autonomía de los centros como forma de dar respuesta a la diversidad de contextos, la inspección educativa como apoyo a la acción educadora y la evaluación del sistema educativo para comprobar en qué medida los distintos elementos del sistema educativo estaban contribuyendo a la consecución de los objetivos establecidos. Todo ello sin olvidar la estructura descentralizada del estado, con unas Comunidades Autónomas cuyas competencias educativas había que tener en cuenta.

## **Conclusiones**

- La instrucción, la enseñanza o la educación, como se quiera llamar constituye un elemento básico en el desarrollo social de los estados liberales y en la conformación de las naciones. Desde un primer momento la educación se convertiría en herramienta de lucha social y política.
- La historia contemporánea de la educación en España esta compuesta por un conjunto de ideas, intenciones y disposiciones legales, muy numeroso, que se suceden en el tiempo, como consecuencia de la fuerte inestabilidad social política, y que solo en parte llegan a concretarse y ponerse en práctica.
- En las políticas educativas la aplicación es tan importante como el diseño.
- El sistema educativo se concibe en los primeros momentos como algo uniforme, igual para todos como signo de progreso social, el libro de texto es la principal herramienta para conseguir esta uniformidad.
- Hasta la Ley General de Educación de 1970, el sistema educativo español fue eminentemente clasista, mantuvo marginada la enseñanza básica, priorizando la enseñanza secundaria y superior.
- La influencia de la Iglesia en el sistema educativo fue total en todas las etapas. El conservadurismo social y político centra su defensa de la libertad de enseñanza en mantener esta influencia, los progresistas en la libertad de cátedra y la libertad de conciencia de padres y alumnos.
- La atención a las discapacidades, la atención a la diversidad y la adaptación al entorno constituyen elementos indicativos de desarrollo social.
- Son factores que denotan evolución social la apelación al consenso, a la participación y a la implicación de padres, profesores y alumnos en el sistema educativo.

