



El debate en España sobre la secularización de la educación (1868-1931)

Trabajo de Fin de Máster

Autor: Gustavo García García

*Universidad de Cantabria
Facultad de Filosofía y Letras
Máster en Historia Contemporánea
Curso 2012-2013*

Director: Germán Rueda Hernanz

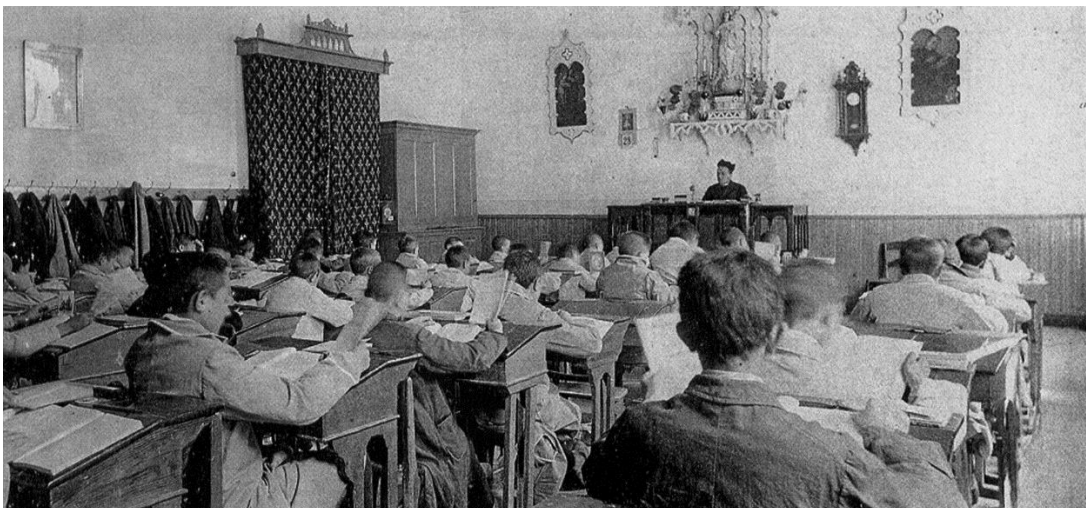
VºBª director del TFM

El debate en España sobre la secularización de la educación (1868-1931)

Gustavo García García

ÍNDICE

1.	RESUMEN/ABSTRACT.....	4
2.	INTRODUCCIÓN.....	5
3.	ESTADO DE LA CUESTIÓN BIBLIOGRÁFICO.....	11
	A. Desde la secularización y el laicismo en las sociedades contemporáneas.....	14
	B. Desde la educación y las políticas educativas en su relación con el proceso secularizador en la época contemporánea.....	29
	a) Historia de la educación.....	30
	b) Educación y secularización.....	38
	c) Historiografía.....	43
	d) Investigación histórico-educativa.....	44
4.	EL DEBATE IDEOLÓGICO SOBRE LA SECULARIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN EL DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS (Legislatura 1884-1885).....	48
5.	ANÁLISIS.....	67
	A. Fuentes.....	67
	B. Estudio interdisciplinar.....	68
	C. El ámbito temporal.....	70
	D. El ámbito geográfico.....	72
6.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS PARA LA INVESTIGACIÓN.....	74
	A. Secularización, laicismo y laicidad en las sociedades contemporáneas.....	74
	B. Secularización, laicismo y laicidad en la educación.....	75
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	82



1. RESUMEN

El ámbito de la educación (o el de la escuela) es un espacio significativo para entender los procesos de secularización producidos en las sociedades occidentales desde las primeras revoluciones liberales y la redacción de las primeras constituciones en la configuración de un nuevo orden político y social.

Los debates sobre secularización y el referente a un modelo laico de estado son eminentemente contemporáneos y permanecen vivos en nuestra colectividad como parte de un proceso democratizador, en este sentido todavía inconcluso.

Sin embargo, hay que situar estos procesos en su contexto y momento histórico y aproximarnos a ellos desde enfoques diferentes. Un ejemplo puede ser el mundo de la educación, a través de sus políticas educativas, la actuación de las instituciones, o el debate que generaron en el seno de las organizaciones que participaron activamente en estos asuntos. También su repercusión y reflejo en las actitudes y comportamientos sociales. Un período histórico de interés para este análisis en España puede estar definido entre el Sexenio Democrático en el siglo XIX y el inicio de la II República.

Palabras clave: secularización, laicismo, educación, políticas educativas, libertad religiosa, libertad de enseñanza.

ABSTRACT

Education is a meaningful subject to understand the secularization processes that took place in the Western societies since the first liberal revolutions and the writing of the first constitutions, all of which helped to give birth to a new social and political order.

Debates on secularization and on different types of secular state are mainly contemporary and remain alive in our collectivity as part of the democratization process, yet incomplete in this issue.

However, these processes have to be placed in their historical moment and context and different approaches should be made to them. A good example is the education through the education policies, the role of the institutions in this matter, or the controversy caused in the core of the organizations that took active part in this subject. As well as its consequences and reflection on the social attitudes and behaviours. A historic period of interest for this approach in Spain may be well enclosed between the Democratic Sexenio in the XIX century and the beginning of the Second Republic.

Key words: secularization, laicism, education, education policies, freedom of religion, freedom of education.

2. INTRODUCCIÓN

Las cuestiones relativas al laicismo y a los procesos de secularización característicos de nuestras sociedades actuales son hoy día asuntos de gran interés y debate.

Este debate genera posicionamientos encontrados que dan lugar a interesantes controversias y polémicas en sus propuestas sociales, a las que no son ajenas opciones políticas, movimientos sociales o medios de comunicación, entre otros.

La actualidad de la cuestión no debe hacernos pensar, sin embargo, en la modernidad del tema o incluso en una moda pasajera o interesadamente puesta en valor, sino en un fenómeno de amplia tradición en el pensamiento occidental, en el análisis social e historiográfico.

Porque todas las culturas, civilizaciones y sociedades han intentado dar respuesta y explicación al hecho trascendente. Y así, las cuestiones relativas a la espiritualidad, las creencias (y al intento de “normativizarlas” de las diferentes religiones positivas) están presentes y son inherentes al ser humano. Y en el mismo camino paralelo lo están también los intentos de una alternativa existencial, de una libertad de conciencia, donde la razón y la ciencia se erigen con su fuerza argumental.

Lo que se presenta como propio del ámbito personal, lo excede ampliamente y propone diferentes modelos de comportamiento y de organización social y política, generándose así una tensión permanente que se ha manifestado a lo largo de la historia, frecuentemente, de manera intransigente y violenta.

Entendiendo estos procesos como de larga duración, podemos rastrear ya en la edad moderna en Europa elementos que nos posibilitan hablar de procesos que muestran la crisis de una fe que articulaba la sociedad y que tenía en su institución, la Iglesia, la herramienta necesaria para su preservación y orientación de los comportamientos, las normas y el papel asignado a los hombres y mujeres de aquellas comunidades. Es el Renacimiento y su referencia al mundo clásico quien introduce un nuevo acercamiento al ser humano, la vida y la sociedad. Sin alejarse del cristianismo, hay nuevas visiones del mundo y fuertes tensiones en una Iglesia, hasta entonces hegemónica, que se fractura. La Reforma protestante implica la ruptura con la Iglesia romana y la quiebra de la unidad religiosa, abriéndose nuevos espacios a nuevas formas de religiosidad, con lo que esto supone para una nueva dimensión del concepto de libertad de conciencia.

Dice Abraham Barrero Ortega en *La libertad religiosa en España*:

La idea de la autonomía de la conciencia individual en asuntos de religión surge en la Europa de la Reforma, dividida por agudas controversias y luchas confesionales. Las corrientes económicas y sociales de la época crearon las condiciones necesarias sin las cuales no podría explicarse dicho resurgimiento religioso y la sorprendente rapidez de su expansión.

Muchos teóricos de la política de los siglos XVI y XVII – Erasmo, Bodino, Milton, Spinoza, Thomausius, Bayle y Locke- desarrollaron argumentos a favor de la tolerancia religiosa¹.

Prosigue el autor valorando esta base intelectual sobre la que se asentó la Declaración francesa de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789, que en la misma línea recogerá la Declaración de Derechos de los Estados Unidos en 1791.

A modo de ejemplo, la obra de Lucien Febvre, *El problema de la incredulidad en el siglo XVI. La religión de Rabelais*, aparte de su interés metodológico en la forma que se acerca y analiza las mentalidades en una nueva historia social que irrumpe en el panorama historiográfico, puede ilustrar lo que ese momento supone como cuestionamiento de la espiritualidad y quebranto de una verdad absoluta. También Carlo Ginburg, en su obra *El queso y los gusanos*, igualmente significativa, hace otra interesante aproximación sobre la libertad religiosa y libertad de conciencia a través de un proceso inquisitorial que no permite posiciones individuales frente al dominio de una fe única que no sólo condiciona la vida pública de las personas, sino también la propia conciencia.

Por su parte, el poder político se fortalece en forma de monarquías absolutas y busca apoyo en el carácter divino de su mandato en útil alianza con la Iglesia. Monarquía e Iglesia administran la vida de sus súbditos y fieles conforme a sus intereses y valores, que entienden únicos por tanto trascienden de la voluntad de los hombres y así, dictan las normas y la organización social.

Pero es la época contemporánea la que impone con fuerza el pensamiento ilustrado, la razón o el desarrollo de la ciencia frente al mito. Las revoluciones liberales y la aparición de incipientes modelos democráticos como nuevas formas de organización política y social rompen con los sistemas de organización de los estados que habían entendido como un todo indisociable la religión, la política y la vida pública y ciudadana.

Se inicia, así, un proceso secularizador en este ámbito, parte esencial de los mecanismos democratizadores en las sociedades occidentales que nos lleva al presente por su carácter inconcluso². Más que un hecho concreto, la secularización sería un proceso de lejanas raíces históricas y aún no terminado (García Regidor, T., 1985, p. 22).

Uno de los elementos clave y definitivo de este proceso es la educación, que pasará del dominio exclusivo de la iglesia a formar parte progresiva de las responsabilidades del Estado. El liberalismo rompió con el Antiguo Régimen. A su vez, el pensamiento republicano y democrático en torno a la formación de un ciudadano libre avanza en la idea de un estado no confesional que no puede imponer al individuo credo o religión alguna. La educación y la formación integral de este ciudadano libre será principio del republicanismo. En esta idea abundarán posteriormente otras culturas políticas en un proceso secularizador en España que nos lleva hasta el siglo XXI, sin la resolución de muchas cuestiones ya planteadas en el pensamiento político del siglo XIX.

¹ BARRERO ORTEGA, A., 2006. *La Libertad Religiosa En España*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, p. 28.

² DUNN, J. (dir.), 1995: *Democracia: el viaje inacabado (508 a.C.-1993)*. Barcelona: Tusquets.

La educación, o más concretamente las políticas educativas, son “un testigo” excepcional que nos permite analizar la posición de las organizaciones políticas de cada momento o la postura de la hegemónica iglesia católica en España: a través de la aprobación de leyes y normas y su defensa parlamentaria, de leyes “no nacidas”, pero debatidas y de propuestas de los propios gobiernos u otras organizaciones políticas.

También la participación y la discusión y el debate de los hombres y mujeres de una sociedad a través sus organizaciones y asociaciones -sindicales, religiosas, etc.- y la repercusión en la convivencia ciudadana. La prensa, como portavoz de una opinión pública, completa el acercamiento a la realidad de esta etapa contemporánea.

El enfoque de este trabajo, parece hasta este momento, significado por su amplitud en tanto hablamos de un proceso de larga duración, de largo alcance, de “progreso”; en una visión que tiene un referente destacado en la obra de Norbert Elías, *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*³. Pero así lo entendemos, pues los procesos de secularización son parte de un proceso social general, de una totalidad cultural, en lo que Elías define como civilización en nuestro mundo occidental: *la modernidad incluye la racionalidad en el desarrollo de los pueblos, y los individuos “con sus mentalidades” se adaptan a esa racionalidad. Más aún en una cuestión, como ya hemos apuntado que se inserta en lo más íntimo de la persona, como es su propia espiritualidad.*

Esto es no inconveniente, sin embargo, para hacer necesaria una temporalización. Así es posible abordar un estado de la cuestión que se caracterice por su unidad, pero que no pierda su sentido como parte de un proceso que como, ya hemos apuntado, continua vivo, particularmente en la sociedad española actual, que parece haber asumido la sucesión de reformas educativas y su correspondiente debate siempre con la cuestión religiosa de manera destacada, como parte de su devenir democrático.

Así se plantea una organización, que tomando como referencia la obra de Manuel de Puelles Benítez⁴, propone las siguientes áreas temáticas que parecen ajustarse en mejor medida al planteamiento general de este trabajo:

- Liberalismo y principios en la separación Iglesia-Estado (1809-1868):
Del pensamiento ilustrado al liberalismo que configura un nuevo modelo social donde el estado comienza a asumir su responsabilidad educativa frente al monopolio hasta ese momento detentado por la Iglesia Católica. El Concordato con la Santa Sede de 1851 y la Ley Moyano de 1857 marcarán las bases futuras de la instrucción y secularización en España.

³ NORBERT, E., 1987: *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.

⁴ PUELLES BENÍTEZ, M., 2010. *Educación e Ideología en la España Contemporánea*. Madrid: Tecnos, p. 23.

- Desde el Sexenio Democrático hasta la II República (1868-1931).

Los efectos del Concordato se manifiestan en el conflicto social que genera una presencia determinante de la Iglesia católica en la educación o en el derecho a la libertad de cátedra (Puelles Benítez, M., 2010, p. 115).

Por su parte el pensamiento krausista fundamenta un laicismo educativo que cristaliza en un proyecto como la Institución Libre de Enseñanza, alternativa a la educación confesional y doctrinaria de la Iglesia Católica y alternativa también en sus inicios a una educación promovida desde el Estado cercana a las posiciones de la Iglesia.

Este es el período que hemos fijado para el estudio del estado de la cuestión.

- La II República y su proyecto educativo (1931-1939).
Programa educativo que parte de la Constitución de 1931 y supone la consecución del principio de laicidad, de separación entre Estado e Iglesia, que librarán importantes “batallas” en el terreno de la educación. Otra educación es ahora posible. La Institución Libre de Enseñanza y el regeneracionismo pedagógico social están presentes en esta nueva escuela.
- La escuela nacional-católica del franquismo (1939 -1975).
Supone el desmantelamiento del programa educativo de la República. Iglesia y Estado se unen de manera indisociable en la defensa de unos valores tradicionales, conservadores y excluyentes que frenan de manera brusca todo proceso secularizador educativo y hacen inviable todo acuerdo. El año 1953 supone la firma de un nuevo Concordato que sustituye al de 1851. La finalización de este largo período y su evolución dejó la Ley General de Educación de 1970 para una sociedad que estaba ya evolucionando más rápido que sus estructuras políticas e institucionales e iba a suponer el momento de partida para las políticas educativas que debía afrontar el futuro democrático.
- Democracia. Hacia el siglo XXI (1975-actualidad).
La recuperación de la democracia supone un marco nuevo de relaciones y organización político social del Estado con la aprobación de la Constitución de 1978 y un período denominado como *La Transición* de gran valor en la reconstrucción de valores y principios democráticos. La aconfesionalidad del Estado promulgada en esta Constitución nos acerca a la laicidad. La firma de nuevos Acuerdos con la Santa Sede en 1979 (que no Concordato) completa el marco de relaciones. La educación sigue siendo terreno para la discusión e incluso para la confrontación política.

El propósito de este Trabajo de Fin de Máster es centrar nuestro ámbito de estudio e investigación en el que hemos denominado como segundo período: “Desde el Sexenio Democrático hasta la II República (1868-1931)”. Si bien hemos querido enmarcarlo, y así se ha recogido en otros lugares de este documento para nuestro objeto de investigación, como parte de un proceso continuado y en cierta manera atemporal, no tanto, lógicamente, en cuanto a los hechos y contexto en que tuvieron lugar, sino en cuanto a la vigencia y persistencia de principios, proyectos, valores y mentalidades en torno a la secularización que nos traen al momento presente.

El sociólogo alemán Georg Simmel recoge en su obra *Pedagogía escolar*⁶, una serie de lecciones de pedagogía práctica impartidas en el invierno de 1915 a 1916. Entre estas lecciones hay una que titula *De la lección de historia*, donde expone cómo entiende que debe ser la enseñanza de esta disciplina en cuanto al ordenamiento temporal del material histórico; y así dispone la búsqueda de los aspectos de la historia que no sólo tengan Interés o significado en su momento histórico (temporales), sino también mirar a sus consecuencias objetivas a lo largo del tiempo (atemporales). En esta atemporalidad se liga pasado y presente; el niño (dice Simmel) no es un ser completamente no-histórico, sino que define una unidad de la vida en desarrollo, hacia la idea de una vida temporal completa de la humanidad.

Este carácter atemporal, que refiere Simmel, sería el que entendemos para el proceso secularizador en general y para el hecho educativo que nos concierne. Su carácter constante, inacabado e insertado en la misma libertad de conciencia, se une al carácter incompleto que Simmel también aplica a la educación como proceso que no finaliza nunca.

Nuestras sociedades actuales, viven así en proceso de secularización constante (identificado como un desafío por parte de la misma Iglesia católica para Europa, lo mismo que identifica para América Latina el aumento de las confesiones evangélicas o para Asia y África la cada vez mayor presencia del Islam), donde sigue habiendo presencia significativa de la Iglesia en los espacios públicos y el campo educativo.

Al mismo tiempo, la ciudadanía se ha quedado con los usos y convenciones sociales de los ritos más externos de esta religiosidad, que habiendo perdido en gran manera su valor más íntimo y significado verdadero, siguen muy vivos en los comportamientos.

Y esta vigencia, junto a la pregunta de si vivimos realmente en una sociedad completamente secularizada, es la que reaviva una especial disposición por la cuestión elegida.

El interés de estudio por el período señalado se encuentra principalmente en su carácter de consolidación de un primer sistema educativo en España y por esa razón, en sentar las bases de lo que va a ser el desarrollo futuro de la educación.

⁶ SIMMEL, G., 2008: *Pedagogía escolar*. Barcelona: Gedisa.

Son dos los momentos fundamentales en la historia del siglo XX en España que significan dos proyectos educativos radicalmente opuestos: La II República y la dictadura franquista, en cuanto a la concepción laica (que se nutre de los valores y principios republicanos) en el primer caso y tiene su antecedente deudor en 1868 y confesional (en enfrentamiento constante con la educación laica) en el segundo y ya apuntado durante la dictadura de Primo de Rivera, en tanto la utilización de la educación como medio de transmisión de la ideología en la que descansaba el régimen (Asensio Sánchez, M.A, p. 201).

La hipótesis de partida nos lleva a considerar que pueda haber más elementos de comparación o aproximación entre el momento seleccionado para su estudio y el momento actual. No por pretender una comparación en un “presentismo” poco justificado, sino por ver, por un lado, como se afrontaba el desafío político e ideológico que suponía la implantación de un modelo educativo y las tensiones que generaba en las estructuras del poder (Estado-Iglesia), a la vez que comprender el papel de una sociedad que empezaba cambiar, significativamente a principios del siglo XX (industrialización, cuestión social, etc.), pero que vivía todavía condicionada por la presencia de un catolicismo que dirigía las propias conciencias, pues, de hecho la libertad de conciencia fue cuestión central en todo el debate educativo.

El salto al momento constitucional presente nos evidencia de nuevo un debate vivo y “apasionado” en el momento de afrontar cambios, entre otros, en las políticas de educación. La libertad de conciencia una vez más cuestión clave en una sociedad que va entrando en el siglo XXI plena de desafíos.

Los ámbitos de interés para el estado de la cuestión son:

- a) El normativo y del espacio del debate político. Las diferentes normativas emanadas de los poderes públicos y su aplicación al ámbito educativo: legislación, proyectos educativos, etc. Los debates entre los diferentes grupos y partidos políticos.
- b) El social y participativo, los debates sobre la cuestión laica, los posicionamientos de la iglesia católica y de los movimientos asociativos y educativos. Cómo vivió y participó la ciudadanía de esos procesos. La repercusión en el conjunto de la sociedad. Intentar acercarnos a los comportamientos y mentalidades de aquellas personas que vivieron y se posicionaron frente a estas cuestiones.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN BIBLIOGRÁFICO

No es el propósito de este estado de la cuestión analizar con carácter preferente los procesos de secularización y laicismo de nuestras sociedades contemporáneas, pero sí es necesario un enfoque y contextualización en este sentido.

En la introducción a este trabajo hacemos referencia a estos procesos desde la edad moderna, con la intención de abordarlos como procesos de larga duración, que incluso pueden plantear variados enfoques: procesos de descristianización, desde un análisis de crisis de fe del individuo; procesos de secularización, una vez el liberalismo va configurando un nuevo ordenamiento social, donde la Iglesia debe ir encontrando acomodo o laicismo como proceso conducente a la laicidad, cuando fijamos la atención en su dimensión más política o jurídica.

Me parece oportuno clarificar los términos, pues este trabajo entiende que el término secularización se adapta con un carácter más ajustado a nuestro análisis documental.

Manuel Suárez Cortina aborda en la *Introducción al III Encuentro de Historia de la Restauración, Secularización y Laicismo en la España Contemporánea*⁷ los procesos de secularización como unos de los temas centrales de la modernidad, concepto que ha ido adoptando diversos significados, pero que puede, con un carácter abierto, definirse como el proceso mediante el cual la religión pasó de estar presente en todas las esferas de lo social a una individualización y privacidad, característica desde entonces del mundo contemporáneo. La secularización sería el proceso por el cual la religión en el mundo contemporáneo se ha ido acomodando a las nuevas circunstancias sociales, culturales e institucionales.

El artículo de Gregorio Peces Barba *Sobre laicidad y laicismo*⁸ define, en el mismo sentido la secularización, como el proceso de afirmación de una competencia secular-laica y estatal sobre sectores de la realidad, la cultura, el arte y la ciencia hasta entonces controlados por la Iglesia a través de la ideología, especialmente a partir de la ruptura religiosa en el siglo XVI. La secularización no dañaba las creencias, sino la presencia excluyente y autoritaria de la Iglesia.

Dentro de este proceso secularizador, el laicismo y la laicidad, como proyecto final, son la manifestación más viva en su dimensión política y jurídica, la separación definitiva entre Estado e Iglesia, política y religión.

⁷ SUÁREZ CORTINA, M., 2001: *¿David frente a Goliath? Secularización y confesionalidad en la España contemporánea*. En SUÁREZ CORTINA, M. (Ed.): *Secularización y laicismo en la España contemporánea. III Encuentro de Historia de la Historia de la Restauración*. Santander: Sociedad Menéndez Pelayo.

⁸ PECES-BARBA, G.: *Sobre laicidad y laicismo* [en línea] El País digital, 19 de septiembre de 2007. http://elpais.com/diario/2007/09/19/opinion/1190152806_850215.html

Tomamos la referencia de Luis María Cifuentes Pérez, que en su obra *¿Qué es el laicismo?*⁹ aborda la diferencia entre los conceptos laicismo y laicidad. A modo de resumen los define de la siguiente manera: Laicismo, como aquel movimiento social, político y cultural que promueve el ideal de la laicidad y por lo tanto, sólo exige la separación entre las iglesias y el Estado y el fin de los privilegios de la iglesia (católica en el caso español) y laicidad, como el proyecto filosófico, jurídico y político que propugna el movimiento laicista.

El laicismo etimológicamente se define como del pueblo, de los ciudadanos y conecta con el demos, de tal manera que laicismo y democracia comparten una esencia común en la idea de ciudadanía y valores del individuo, libertad y derechos humanos.

Este laicismo se ha ido configurando a lo largo de la historia como un proceso, que tiene como objetivo la laicidad: la autonomía de la política frente a la religión. El término laicidad se impone pues como filosofía política y evita las diferentes acepciones que se dan al laicismo, que incluso puede ser interpretado de manera sesgada, por ejemplo, por la iglesia católica, como contrario a la laicidad, en la medida que entienda la anulación de la libertad religiosa. Asunto el de la libertad religiosa que será central y definitivo en el debate político educativo que analizaremos en este trabajo.

Rafael Díaz-Salazar en su ponencia en la Cátedra Santo Tomás, *Religión y Laicismo en la tradición laica española*¹⁰ abunda en las mismas ideas antes expuestas: Laicismo como movimiento hacia la construcción de la laicidad, entendida como autonomía moral, política y jurídica, que defiende la libertad de conciencia y el libre pensamiento. El laicismo nace para defender el pluralismo ideológico, cultural, moral e ideológico. Propugna la transformación social y cultural de la sociedad.

Pero también nos apunta este autor, de forma interesante, que no hay un sólo laicismo y propone una clasificación atendiendo a la variable de la religión, desde la cual distingue cuatro tipos de laicismo:

- Laicismo religioso: propugnado por personas, comunidades e instituciones religiosas que no quieren imponer su religión y su moral al Estado y al conjunto de los ciudadanos de un país.
- Laicismo excluyente: hacia la religión y las Iglesias de la vida pública, pues considera que su único ámbito de incidencia ha de ser la vida privada y comunitaria.
- Laicismo neutral: que no se pronuncia sobre el contenido de las creencias religiosas y defiende la libertad religiosa a través de diversas formas jurídicas.
- Laicismo inclusivo: de la religión y las iglesias en los proyectos colectivos y en la vida pública. Como aportación de la religión a la democracia. Defiende la autonomía de la espiritualidad, pues ésta no se reduce a la religiosidad.

⁹ CIFUENTES PÉREZ, L.M., 2005: *¿Qué es el laicismo?* Madrid: Ediciones del Laberinto.

¹⁰ DÍAZ-SALAZAR, R., 2010: *Religión y laicismo en la tradición laica española*. En *Religión y Laicismo hoy*. Barcelona, Editorial Anthropos. Cátedra Santo Tomás Religión y Cultura. Proyecto editorial dirigido por Reyes Mate (Insto. de Filosofía / CSIC).

Es interesante esta clasificación en tanto nos hace referencia a la tradición laica española y nos trae hasta el presente el debate de la laicidad en España, revitalizado desde finales del siglo XX y comienzos del siglo actual.

Otras posiciones son más críticas con la diferencia entre laicismo y laicidad. Miguel Ángel Domenech en su artículo *Laicismo republicano*¹¹ entiende este último concepto más del agrado de la Iglesia católica como anteriormente hemos señalado, como una forma de desdibujar de alguna manera el avance hacia un proyecto de sociedad laica donde haya una pérdida de privilegios y status de la institución eclesiástica, apostando por la intensidad que puede aportar el propio término laicismo. Según este autor, además, laicismo y cristianismo constituyen una contradicción en los mismos términos y no sería viable la existencia de un laicismo religioso, de igual manera que no es posible una república cristiana.

Esta misma idea la recoge también César Tejedor de la Iglesia en su ensayo *La emancipación laica. Fundamentos cívico-republicanos de la laicidad*¹², pero defendiendo que los dos términos –laicismo y laicidad– significan esencialmente lo mismo y entrar en el detalle para su diferencia sería reforzar a aquellos que precisamente ven una amenaza en la pérdida de esos privilegios.

De ahí la importancia de acercarse a obras y autores, aunque someramente, que han reflexionado e investigado sobre el fenómeno secularizador de la sociedad contemporánea, aunque el trabajo tenga como eje la educación y las políticas educativas y como han ido configurando esa separación Iglesia-Estado que propugna el laicismo, en un proceso irrevocable de secularización. Pero interesa en gran medida conocer bien el fenómeno, por su alcance y porque las políticas educativas no hacen más que reflejar -de una manera, quizá más intensa- una realidad que algunos autores han denominado, con gran acierto, “conflictiva” (Cueva Merino, J. y Montero García, F. 2007), en su aplicación al caso español en el período contemporáneo que nos ocupa. También conocer los debates políticos del período, las posiciones de las organizaciones políticas y sociales y los protagonistas.

Por lo tanto, como planteamiento metodológico inicial nos hemos acercado a la cuestión con un doble enfoque, que lo sitúa desde lo más genérico a lo más concreto:

- A. Desde la secularización y el laicismo en las sociedades contemporáneas.
- B. Desde la educación y las políticas educativas en su relación con el proceso secularizador en la época contemporánea.

¹¹ DOMENECH DELGADO, M. A.: *Laicismo republicano* [en línea]. Unidad Cívica por la República, 6 de junio de 2012.
<http://www.unidadcivicaporlarepublica.es/index.php/laicismo/estado-laico/4582-laicismo-republicano>

¹² TEJEDOR DE LA IGLESIA, César: *La emancipación laica. Fundamentos cívico-republicanos de la laicidad*. [en línea] En: *V Jornadas de Filosofía Política: Ciudadanía, Derechos y Emancipación*. Universidad de Barcelona, 2008.
<http://www.ub.edu/demoment/jornadasfp2008/PDFs/3-laicismo.pdf>

A. Desde la secularización y el laicismo en las sociedades contemporáneas

Parece oportuno comenzar con una breve referencia a obras y autores que se han preocupado por las cuestiones relacionadas, por decirlo de una manera amplia, por la cuestión del laicismo, la libertad religiosa, la convivencia entre religiones o los valores democráticos como parte de esa manifestada como necesaria separación entre Iglesia y Estado. Ya hemos ido apuntando en la parte introductoria de este estado de la cuestión sobre ellos y a ellos acudiremos en tanto contribuyan a la centralidad de este trabajo: la propia definición de los términos secularización, laicismo o laicidad; los diferentes laicismos o los diferentes modelos de escuela. Son autores que escriben desde la sociología, el derecho, la teología, la filosofía o desde el mundo educativo. Que propugnan modelos relacionales entre Iglesia y Estado como parte imprescindible del modelo democrático. Analizan la sociedad actual, plantean escenarios deseables de desarrollo convivencial, pero mantienen presente su referencia a nuestro pasado más inmediato, en su análisis de un hecho o realidad que en cierta forma acompaña al ser humano desde su primer instante, en ese proceso de larga duración, inacabado como frecuentemente apuntamos.

Citamos determinada bibliografía, no para su análisis exhaustivo, sino para tener la referencia de unas obras que de alguna forma pueden estar presentes de una manera transversal en este trabajo y han contribuido, sin duda a un mejor entendimiento y enfoque de nuestros propósitos.

Las obras de Rafael Díez-Salazar, *Democracia laica y religión pública* (2007)¹³, y *Religión y laicismo hoy* (2010)¹⁴, ofrecen una visión desde posiciones de reconocimiento del hecho religioso y el valor de éste para una aportación al desarrollo democrático de las sociedades presentes, superando así el ámbito de lo exclusivamente personal. Esta línea puede ser pareja a la de otros autores como Dionisio Llamazares Fernández, *Estado y religión. Proceso de secularización y laicidad. Homenaje a Don Fernando de los Ríos* (2001)¹⁵, o Luis María Cifuentes, *¿Qué es el laicismo?* (2005)¹⁶.

Asimismo, otros autores propugnan una limitación, precisamente en el ámbito estricto de lo personal, de la vivencia religiosa que no debe contaminar el espacio público o el de la escuela. Por ejemplo, Henri Peña Ruiz y César Tejedor de la Iglesia, *Antología Laica, 66 textos comentados para comprender el laicismo* (2009)¹⁷.

¹³ DÍAZ-SALAZAR, Rafael, 2007: *Democracia laica y religión pública*. Madrid, Taurus.

¹⁴ DIAZ-SALAZAR, Rafael, 2010: *Religión y laicismo en la tradición laica española*. En *Religión y Laicismo hoy*. Barcelona, Editorial Anthropos. Cátedra Santo Tomás Religión y Cultura. Proyecto editorial dirigido por Reyes Mate (Insto. de Filosofía / CSIC)

¹⁵ LLAMAZARES FERNÁNDEZ, Dionisio, 2001: *Estado y religión. Proceso de secularización y laicidad. Homenaje a Don Fernando de los Ríos*. Madrid, Universidad Carlos III y Boletín Oficial del Estado.

¹⁶ CIFUENTES, Luis María, 2005: *¿Qué es el laicismo?* Madrid, Ediciones del Laberinto.

¹⁷ PEÑA RUIZ, Henri, TEJEDOR DE LA IGLESIA, César, 2009: *Antología Laica, 66 textos comentados para comprender el laicismo*. Salamanca, Universidad de Salamanca.

Baste esta aportación, que se ha visto también enriquecida con artículos y escritos de los autores citados y otros (Gregorio Peces-Barba, César Tejedor de la Iglesia, etc.) como marco general de este estado de la cuestión.

Y así, el ensayo bibliográfico de Pilar Salomón Chéliz, *Libertad religiosa y laicismo en la España contemporánea. Reflexiones sobre algunas perspectivas historiográficas recientes*¹⁸, publicado en 2012 en la Revista Ayer ofrece una visión adecuada para iniciar este estado de la cuestión desde una perspectiva amplia respecto al papel que todavía desempeña la religión en la vida pública incluso en sociedades democráticas secularizadas como las norteamericanas y europeas, que ha puesto incluso en cuestión el propio proceso de secularización.

Una primera observación indica que España participa de esta realidad junto con las sociedades de su entorno, más diversas y pluriculturales, también en el ejercicio de otras prácticas religiosas que se visualizan cada vez con más claridad en razón fundamental de la inmigración. Esta situación supone elementos de mayor fundamentalismo religioso, también en el cristianismo, lo que a la vez aviva los movimientos laicistas.

Siguiendo a Pilar Salomón en este ensayo me parece oportuno recoger también los elementos más específicos que señala de aplicación al caso español que se unen al panorama general antes descrito, como son la legislación aprobada por el gobierno socialista de José Luis Rodríguez Zapatero, la reacción a esa legislación de la jerarquía eclesiástica española que promovió el acercamiento de la derecha política a sus posiciones (politización de la religión) y el debate sobre la memoria histórica que promueve una revisión del papel desempeñado por la Iglesia católica durante la guerra civil y el franquismo.

Dichos planteamientos, que son compartidos, contribuyen a razonar la pertinencia del tema elegido para este estado de la cuestión: en el propio término secularización, que no supone una renuncia o exclusión de los términos laicismo y laicidad y porque la educación reflejará (lo está haciendo claramente en el momento de redacción de este estudio) los procesos, posiciones y tensiones de forma clara.

El análisis historiográfico de Pilar Salomón constata variedad de enfoques y autores. Sobre algunos de ellos y sus publicaciones ampliaremos más adelante; en cualquier caso destacamos aquellos que pueden contribuir en mayor medida a los objetivos de este trabajo y sobre los que es oportuno detenerse.

¹⁸ SALOMÓN CHÉLIZ, P.: *Libertad religiosa y laicismo en la España contemporánea. Reflexiones sobre algunas perspectivas historiográficas recientes*. AYER, núm. 86 (2012-2) pp. 227-245.

Por ejemplo, aquellos que han estudiado el ámbito de la escuela como ámbito de confrontación: Maitane Ostolaza Esnal, cuyo trabajo *Entre religión y modernidad: los colegios de las congregaciones religiosas en la construcción de la sociedad guipuzcoana contemporánea (1876-1931)*, se plantea como referente para un avance en la línea del diálogo académico con la historiografía confesional católica, encerrada en lo meramente eclesiástico, sobre el que ha hecho especial hincapié el profesor Feliciano Montero (López Villaverde, A.L. 2013, p. 17), (Salomón Chéliz, P. 2012, p. 245), (Guereña, J.L. et al. 2010, pp. 133-134).

También interesa, por el período temporal que analiza, la obra de Víctor Manuel Arbeloa Muru, *Clericalismo y anticlericalismo en España (1767-1930)*: una introducción que se ocupa del período más conflictivo en la pugna clericalismo-anticlericalismo en el primer tercio del siglo XX.

Sobre la libertad religiosa en España, clave en el debate sobre la secularización para el período que analizamos, la obra de Abraham Barrero Ortega, señalada por Pilar Salomón, presenta un enfoque desde el ámbito del derecho constitucional y señala de manera interesante las peculiaridades españolas en esta cuestión:

- Una sociedad y un estado contruidos sobre los principios de la contrarreforma, lo que suponía la anulación de cualquier pluralismo religioso.
- Un compromiso liberal constitucional basado en los derechos de la nación; a saber: la monarquía y la religión católica, a los que la constitución que fuere se tenía que adaptar de forma subsidiaria. Esta situación se veía reforzada por el Concordato de 1851, con la cual no era posible una libertad religiosa individual. Sólo la Constitución de 1869 recogerá como principio los derechos individuales. Habrá que esperar a la Constitución de 1978 para encontrar de nuevo esta situación.

Este último aspecto señalado por Abraham Barrero Ortega a través del compendio de Pilar Salomón es clarificador para entender la política religiosa y educativa del Sexenio Democrático, progresivamente desvirtuada a lo largo de los gobiernos de la Restauración pero que comienza a sentar las bases de un modelo de estado laico que se dejará también ver en la política educativa. La Segunda República será el segundo intento, de nuevo frustrado por el modelo del nacional-catolicismo del franquismo. La Constitución de 1978 instaura un modelo aconfesional que avanza pero que todavía no ve completamente establecido un modelo de estado laico. Una vez más, como ocurriera con los Concordatos de 1851 y 1953; el Acuerdo de 1976, que implica la renuncia previa de un sistema concordatario de privilegios que se materializa en los Acuerdos con el Estado Vaticano de 1979 (Asuntos Jurídicos, Asuntos Económicos, Enseñanza y Asuntos Culturales y Asistencia religiosa a las Fuerzas Armadas y Servicio Militar de Clérigos y Religiosos) refuerzan una presencia de la Iglesia todavía cuestionable en la vida y espacios públicos, también en la educación, por supuesto. Volveremos a los trabajos de Abraham Barrero Ortega más adelante.

Ante la aparición de nuevos presupuestos teóricos para la investigación (recomposición religiosa, guerra cultural, etc.), concluye Pilar Salomón en la validez del concepto secularización, con carácter general, como guía para el estudio de la cuestión

religiosa en la época contemporánea. Entendemos que de igual manera si ceñimos el estudio al terreno de la educación.

La historiografía sobre esta cuestión se concentra significativamente en el período de la Segunda República, por la centralidad de la cuestión laica en aquel momento y por la falta de estudios en su día por el veto de la historiografía del franquismo, quedando otros períodos con mayor necesidad de ampliar trabajos.

Las propuestas que plantea abren sugerentes ideas de continuidad de estudio e investigación y son tenidas en cuenta en este estado de la cuestión. Pasan por los planteamientos de la historia social y la historia cultural y pueden prestar atención a cuestiones como: los discursos y las identidades, los protagonistas y sus motivaciones, la pluralidad de las posiciones católicas y del mundo laicista, la correcta valoración, no sólo en cuanto a elementos negativos, de las aportaciones del catolicismo y del anticlericalismo o la diversidad geográfica y/o temporal, cita entre otras.

Para finalizar el análisis de este ensayo, se recoge la necesidad manifestada por Feliciano Montero (antes hemos hecho referencia a ello) de avanzar en la construcción de un diálogo entre la historiografía académica y la historiografía confesional o eclesial. Ambos ámbitos trabajan con sus propias premisas que sería deseable, entiendo demanda este autor, entraran en una dinámica colaborativa alejada de posiciones doctrinales: desde el acceso a las fuentes, considero, y desde una aproximación del historiador a esta cuestión que debe plantearse con los mismos presupuestos que para cualquier otro objeto de investigación, lo mismo que la elaboración de sus conclusiones y/o valoraciones finales. En cualquier caso la historiografía eclesial existente sería un referente ante la posible apertura de líneas de trabajo o investigación que se pudieran determinar.

Cuando nos acerquemos a la historiografía específica de la historia de la educación y las políticas educativas esta necesidad se constata aún más, por ejemplo en el ámbito del estudio de la historia de la educación secundaria, donde la función educadora de la Iglesia a través de las congregaciones y órdenes religiosas juega un peso mayor que en otros niveles de la educación. Y así, los trabajos en este asunto parten de la propia institución religiosa con el objetivo de poner en valor una acción educadora y evangelizadora principalmente y no con un presupuesto de investigación académica, además se afrontan de manera aislada e individualizada. Faltan visiones de conjunto, como recogen Jean-Louis Guereña, Julio Ruiz Berrio y Alejandro Tiana Ferrer en su edición *Nuevas Miradas Historiográficas Sobre La Educación En La España De Los Siglos XIX y XX*¹⁹, a la que más adelante haremos referencia detallada. De ahí el valor que señalen al trabajo de Maitane Ostolaza antes citado.

De las referencias de Pilar Salomón a Abraham Barrero Ortega nos es de interés sus publicaciones *La libertad religiosa en España y Modelos de relación entre el Estado y la Iglesia en la historia constitucional española*.

¹⁹ GUEREÑA, J., RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. e Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa., 2010: *Nuevas Miradas Historiográficas Sobre La Educación En La España De Los Siglos XIX y XX*. Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica.

En *La Libertad Religiosa en España*, Abraham Barrero Ortega organiza los contenidos en tres partes: en la primera presenta una síntesis, a modo introductorio y contextual sobre la libertad religiosa en España y la segunda y tercera parte y como objeto principal de su obra, su análisis sobre la libertad religiosa en la Constitución de 1978 y su desarrollo normativo posterior en esta cuestión²⁰.

Los contenidos de la primera parte son igualmente desarrollados de manera exclusiva en su obra *Modelos de relación entre el Estado y la Iglesia en la historia constitucional española*, que veremos a continuación, por lo que no es necesaria más mención detallada que la constatación de una base contrarreformista que en España hizo tremendamente lento el avance hacia una libertad de conciencia, que el autor concluye no llega a existir a lo largo del siglo XIX. Esto se refleja en una lenta, también, matización del carácter confesional del Estado, que permite cierta tolerancia, pero no un reconocimiento de derechos.

Las dos partes siguientes de la obra se apartan en sus contenidos y análisis de nuestro trabajo, pero es oportuna una lectura pues un debate tan importante, como el que se produce en torno a la libertad religiosa en el siglo XIX en el asunto de las políticas educativas, puede aquí encontrar referentes útiles.

La aportación más interesante en este sentido es la relativa a la dimensión social de la religión. Analiza en detalle los conceptos de libertad ideológica y libertad religiosa²¹ plantea la relación entre los mismos, y la equiparación entre los sujetos titulares de las libertades ideológica y religiosa. Sin embargo nuestro foco de atención está en su tesis que enlaza con una idea moderna de laicidad y de neutralidad del Estado, donde cualquier orientación religiosa o arreligiosa puede promover valores culturales útiles para el crecimiento de la vida individual y social. Promueve la superación de la presunción negativa que religión y ateísmo o agnosticismo tienen el uno del otro. Los sistemas religiosos tienen un carácter social referente a la ordenación de las realidades temporales, humanas o sociales y siempre exceden lo individual (Barrero Ortega, A., 2006 pp. 108-112).

²⁰ BARRERO ORTEGA, A., 2006. *La Libertad Religiosa En España*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

²¹ Libertad ideológica, como facultad que tiene la persona de elaborar o escoger aquella concepción explicativa de las realidades existenciales (el mundo, la vida, la sociedad, la cultura, etc.) que mejor se acople a sus preferencias, no sólo en el plano de la especulación teórica, sino también en el orden práctico de la adopción de hábitos y conductas. Con una doble dimensión en tanto facultad interna de obrar, como sistema de ideas (convicciones) y facultad externa de obrar, como pauta de actuación conforme a esas convicciones.

Libertad religiosa, como inmunidad de coacción para abrazar la fe religiosa y ordenar la propia vida individual o social de acuerdo a esas creencias. Eso supone, libertad de creencias, libertad de conciencia y libertad de culto. Al igual que la libertad ideológica, su núcleo inicial es interno.

Considero lo acertado de este planteamiento, en tanto sobre él pivota el propio proceso secularizador y sobre el que se apoya el propio argumentario de la Iglesia, en su resistencia frente al Estado que reclama también su papel en esa “ordenación de las realidades temporales, humanas y sociales”. Esa idea moderna de laicidad que define Barrero Ortega se identifica con el laicismo inclusivo de Díez Salazar, que considera el valor del hecho religioso como elemento de aportación socio-cultural y para la convivencia, pero desde esta separación entre Iglesia y Estado. Ahí reside también el núcleo, por tanto, del debate sobre la educación y del peso que tiene que tener en la misma el hecho religioso, que desde esta misma posición tendría que ser el mismo que el hecho arreligioso.

En *Modelos de relación entre el Estado y la Iglesia en la historia constitucional española*, el autor presenta un recorrido sobre los elementos más significativos del constitucionalismo español en tanto a como se ha establecido en cada momento las relaciones entre el Estado español y la Iglesia Católica.

Su planteamiento establece una tipología, que aquí reproducimos²²:

- a) Un modelo de estado fundado en la confesionalidad del Estado.
- b) Un modelo de relación fundado en la tolerancia religiosa, con una tolerancia de cultos de facto y de iure.
- c) Un modelo de relación a medio camino entre la tolerancia religiosa y la laicidad estricta o aséptica.
- d) Un modelo de relación fundado en la laicidad negativa o combatiente del Estado.
- e) La laicidad positiva o cooperativa de la Constitución de 1978.

Una vez más, si retomamos la clasificación que Díez Salazar establecía en cuanto a diferentes formas o manifestaciones del laicismo, se pueden identificar los modelos de relación Estado-Iglesia que propone Barrera Ortega. En esta línea se abordan, pues determinadas políticas educativas en cada período.

Si nos atenemos al marco temporal de este trabajo de fin de máster, podríamos identificar de una manera un tanto genérica y a grandes rasgos el período de nuestro estudio con lo que Barrero Ortega denomina “de relación a medio camino entre la tolerancia religiosa y la laicidad estricta o aséptica”. Los modelos de laicidad negativa y laicidad positiva definen significativamente a la Segunda República y al período de recuperación democrática consagrado en la Constitución de 1978, respectivamente.

Por ello, nos vamos a detener más en el desarrollo de los tres primeros modelos, como génesis y de mayor identificación con nuestro ámbito de interés.

²² BARRERO ORTEGA, A., 2007. *Modelos De Relación Entre El Estado y Las Iglesias En La Historia Constitucional Española*. Cádiz: Universidad de Cádiz: Fundación Centro de Estudios Constitucionales 1812.

El liberalismo de Cádiz no consigue establecer derechos individuales, sino unos derechos que residen en la propia nación, a saber Cortes, Monarquía o Iglesia, de tal manera que la confesionalidad del Estado es consecuencia lógica en razón a estos valores que conforman la nación. Derechos “nacionales” que están por encima del mismo individuo, por lo tanto en lo que a libertad religiosa concierne, ésta no existe.

A partir de aquí se va acomodando una confesionalidad formal, en virtud del pacto, necesario para el estado liberal con la Iglesia Católica, que se traduce en el Concordato de 1851, que ya recoge en su artículo 2º el deber de la instrucción según la doctrina católica en los establecimientos educativos de cualquier nivel, tanto públicos como privados. Esta confesionalidad formal parte de la asunción del hecho de que la religión católica es la que profesan los españoles, sin entrar en más cuestión sobre la libertad religiosa individual, lo cual podía entrañar un principio de tolerancia (Barrero Ortega, A., 2007, p. 26).

El debate se va centrado, pues en la coexistencia y armonización del principio de libertad de pensamiento y el valor de la unidad religiosa. La libertad de conciencia y libertad de opinión exigen una tolerancia necesaria, pero una garantía en lo que a práctica religiosa se refiere a través de una libertad de cultos todavía no se hacía posible.

De esa tolerancia que el autor define de facto pasamos al primer debate público sobre la tolerancia religiosa en la historia constitucional española: la constitución de 1856 *non nata*, delimita una tolerancia de iure, al garantizarse las creencias religiosas privadas, y en consecuencia un ejercicio y culto de las mismas, que debía quedar, eso sí, en el espacio privado. Hay un claro avance en la libertad de conciencia y pensamiento y se produce la primera fisura entre el Estado y la Iglesia. Este momento de inicio del cuestionamiento de la confesionalidad del Estado, implica el comienzo de una conflictividad en esta compleja relación que llega viva hasta nuestros días.

Este avance no supone, sin embargo, que el ámbito de aplicación del Concordato de 1851 no se comience a desarrollar con vigor. El Concordato, como norma, se superpone a la misma Constitución; de ahí la obligación del Estado de mantener, por ejemplo, los gastos del clero, que ya no se explican esencialmente por una compensación a la pérdida económica de la desamortización, sino por la propia confesionalidad católica del Estado, elemento de permanencia, pero que el propio Concordato refuerza ante un nuevo tiempo. Ahora la Iglesia va consolidando su presencia en aquellos espacios que le ha cedido el Estado, en razón también a esa compensación, como es la educación, fundamentalmente. Asume a la vez, la tarea de la Iglesia, una dimensión social y de carácter de servicio público, allí donde el Estado no llega o ha decidido por una forma de colaboración institucional o de acuerdo social.

En 1857 se aprobará la ley de Instrucción Pública (Ley Moyano), que en base a ese Concordato, potenciará el papel de la Iglesia en la educación, llegando su influencia hasta bien entrado el siglo XX. Será también detonante de conflictos como la cuestión universitaria, el freno a una progresiva secularización de la enseñanza que condicionaría su evolución y haría surgir nuevas iniciativas pedagógicas que tuvieran como eje central la libertad de conciencia y la formación integral del ser humano. También avivó una de

las características que definen el proceso secularizador español, el de la pugna clericalismo-anticlericalismo.

Parece oportuno aquí detenernos, aunque sea brevemente, en la cuestión anticlerical, frecuentemente identificada con secularización y laicismo (ya contrastados y valorados para un enfoque correcto de ese trabajo de fin de máster); pero es adecuado un apunte más en este sentido, pues en el ámbito educativo también se verán sus efectos, hacia las congregaciones religiosas y sus instituciones educativas, por ejemplo.

Secularización y anticlericalismo no significan lo mismo, ni necesariamente tienen que ir parejos. El anticlericalismo, citando una vez más a Luis María Cifuentes Pérez en su misma obra *¿Qué es el laicismo?*²³, sería la reacción ante el abuso de poder y privilegios de la Iglesia (en el caso de España la Iglesia Católica) que se ha traducido frecuentemente en situaciones de violencia y guerra.

Todo el proceso de secularización en España desde el siglo XIX se ha caracterizado por su marcado anticlericalismo, pero es entendible en la medida de la fuerte estructura de la Iglesia Católica en nuestro país y su presencia en todos los ámbitos de la vida, donde las corrientes hacia un laicismo religioso fueron escasas y no contaron con la fuerza suficiente para cambiar el rumbo de una jerarquía que se resiste a los cambios y no se muestra capaz de entender que una laicidad bien construida podía ser garantía para el desarrollo armónico de la propia religión.

El laicismo no es anticlericalismo per se, pero puede tener componentes anticlericales, en la medida que exija la neutralidad del Estado y la separación entre poder político y poder clerical.

En todo caso, no es propósito de este estudio reflejar de manera específica o detallada estas tensiones, pero sí entender que son expresiones, al fin de un mismo proceso.

Volviendo al texto de Barrero Ortega, entramos en el modelo que él define como a medio camino entre la tolerancia religiosa y la laicidad estricta o aséptica y que arranca con el espíritu de 1868 (referencia para el inicio de nuestro estudio) y su plasmación en la Constitución de 1869. Se recoge por primera vez en esta Constitución los derechos fundamentales y las libertades públicas como derechos naturales; ya no son derechos legítimos, como una concesión ofrecida desde el poder. Ya no es, por tanto, la nación quien soporta los derechos, sino el individuo, y la Constitución se erige como fuente de derecho principal y de rango superior (frente al Concordato, por ejemplo).

Nos interesa entonces: La libertad de conciencia en general y la libertad religiosa en particular; y en consecuencia, las libertades de enseñanza y cátedra, además de la libertad de imprenta.

²³ CIFUENTES PÉREZ, L.M., 2005: *¿Qué es el laicismo?* Madrid: Ediciones del Laberinto.

Se plantea ahora por primera vez la separación Iglesia-Estado, el proceso secularizador se plantea como confesionalidad versus laicismo. Se mantiene, en cierta forma la confesionalidad, pero ya se delimitan esferas. Entra con fuerza en el debate la unidad religiosa, que para los conservadores era garantía de paz y orden social y para los liberales, demócratas y republicanos una demostración clara de opresión institucional.

La repercusión directa en la educación con este nuevo contexto, supone además de las libertades de enseñanza y cátedra antes referidas, la de creación de centros, de gran significado por el debate que va a suponer a lo largo de todo el periodo de la Restauración, por la interpretación y defensa que se vaya a hacer diferenciada no sólo, lógicamente, entre cada formación política y la Iglesia, sino también por estos mismos actores en diferentes momentos políticos.

A pesar de que las expectativas de mayor libertad y apertura generadas en el Sexenio Democrático se verán continuamente rebajas a lo largo de todo la Restauración, la Constitución de 1869 en este aspecto será antecedente del proyecto constitucional de 1873 y fundamento cierto de 1931.

Hemos iniciado este apartado que denominamos *Desde la secularización y el laicismo en las sociedades contemporáneas* con el ensayo de Pilar Salomón Chéliz, por su perspectiva en cuanto a actualidad historiográfica y se ha continuado con la obra específica de Abraham Barrero Ortega en su análisis desde la perspectiva del derecho.

Sin embargo no puede quedar aquí una aproximación a las fuentes bibliográficas en el tema que nos ocupa; es más, la historiografía ha tratado ampliamente cuestiones como las de la secularización y laicismo con carácter general, el clericalismo y anticlericalismo, como característica del proceso secularizador en nuestro país, las relaciones Iglesia-Estado y las relaciones de la Iglesia con la política, con su transposición en las políticas educativas, la influencia del pensamiento republicano en un modelo de sociedad laica o el poder de la iglesia, entre otras perspectivas que también avanzan estudios sobre el papel de la mujer, especialmente en los movimientos católicos. Muchas de estos autores y obras forman parte de proyectos colectivos (encuentros y seminarios, proyectos de investigación, etc.)

Feliciano Montero y Julio de la Cueva Merino destacan como editores de *La secularización conflictiva. España 1898-1931*. Señalar también a Manuel Suárez Cortina como editor de *Secularización y Laicismo en la España contemporánea* y a Carolyn P. Boyd como editora de *Religión y política en la España contemporánea*. El mismo Julio de la Cueva Merino y Ángel Luis López Villaverde coordinan *Clericalismo y asociacionismo católico en España: de la restauración a la transición*.

Este conjunto de publicaciones recogen ensayos variados de los propios editores y otros expertos e investigadores, a los que también se hace referencia en otros lugares de este trabajo.

De especial interés se plantean alguno de ellos, aunque su óptica inicial tenga como origen el binomio clericalismo versus anticlericalismo. De hecho como citan Feliciano Montero y Julio de la Cueva Merino en su ensayo introductorio a *La secularización conflictiva. España 1898-1931*, titulado *Clericalismo y anticlericalismo en la España contemporánea*:

Sin secularización, el clericalismo no habría existido. (...) Y sin la amenaza laicizadora y anticlerical el clericalismo no se hubiera manifestado tan activo²⁴.

Queremos, por tanto indicar una vez más que clericalismo y anticlericalismo son una manifestación del proceso de secularización de nuestra sociedad, que nos pueden indicar sin duda la mayor o menor virulencia en su desarrollo. Los autores acuden al paradigma sociológico de la secularización como símbolo de modernidad, pero la presencia constante y la resistencia a la misma de la religión católica, lo ponen en cuestión. Nosotros lo hemos hecho también constar.

También queda clara la matización entre secularización y laicismo, que desde la perspectiva de éste último identifican, incluso, con anticlericalismo, especialmente para una parte significativa de nuestro período a estudiar. Nos interesa la afirmación de los autores sobre los diversos grados de secularización del Estado, de secularización de la sociedad (¿se acompañan?) y los métodos o formas de intervenir: las reformas constitucionales y legislativas, la labor educativa o la movilización social, por ejemplo (Montero, F. y Cueva, J. de la, 2007, p.14).

En cuanto a la labor educativa dos ensayos en particular: *Escuela católica y modernización. Las nuevas congregaciones religiosas en España (1900-1930)*, de Pere Fullana Puigserver y Maitane Ostolaza y *La búsqueda de una identidad para la escuela pública (1898-1936)*, de María del Mar del Pozo Andrés.

Pere Fullana Puigserver y Maitane Ostolaza se acercan al estudio de la acción educativa de las congregaciones religiosas desde nuevos presupuestos: condiciones de establecimiento de estas escuelas, poderes que las apoyan, conocer su grado de aceptación popular, las modalidades de reclutamiento de profesores y alumnos, el curriculum católico o las relaciones de estas escuelas con otras instituciones (Montero, F. y Cueva, J. de la, 2007, p.190). Todo ello con el objeto de ampliar la historiografía hasta ese momento desarrollada. Sobre esta idea volveremos en otros momentos de este trabajo. Los autores valoran, a pesar de las directrices de la Iglesia católica los elementos modernizadores de esta educación, retomando la cuestión introductoria de los editores sobre si secularización supone automáticamente modernización; invertiríamos la cuestión y plantearíamos si es posible una educación católica moderna. El “éxito” de esta educación congregacionista se explica con los ejemplos de Mallorca y Guipúzcoa. Los autores concluyen poniendo en valor su adaptación (modernización al fin y al cabo) a una nueva sociedad más urbana e industrial satisfaciendo necesidades de determinados entornos socioeconómicos a la vez que manteniendo los valores católicos en su enseñanza.

²⁴ CUEVA, Julio de la; MONTERO, Feliciano (eds.), 2007. *La secularización conflictiva. España (1898- 1931)*, Madrid, Biblioteca Nueva, p. 17.

María del Mar del Pozo Andrés parte en su estudio del fracaso del Estado liberal - así lo concluye también Manuel de Puelles Benítez en su obra *Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado* -que más adelante analizaremos- a la hora de sentar las bases de un sistema público de instrucción, del que pronto la Administración manifiesta no puede ocuparse de manera única. En este sentido se centra en las aportaciones que el movimiento regeneracionista supone para la creación de una escuela pública que también fuera nacional, es decir que no sólo formara y capacitara a las personas, sino también tuviera un carácter social en tanto creara una conciencia o espíritu nacional (Montero, F. y Cueva, J. de la, 2007, p.218). Para ese propósito era necesario “neutralizar”, dice la autora, la enseñanza pública, con lo que esto suponía en el avance secularizador de la enseñanza y de oposición frontal con la Iglesia católica. Sin duda el carácter social dado a la escuela pública exigía un modelo educativo laico, al que era necesario añadir un carácter pedagógico e ideológico: tolerancia y neutralidad religiosa y política. Escuela pública que pasa a ser escuela única identificada completamente con el laicismo y el proyecto republicano, pero eso ya se excede de nuestros propósitos.

Manuel Suárez Cortina en la parte introductoria a su edición en *Secularización y Laicismo en la España contemporánea* abunda en las tendencias antiseccularizadoras que se manifiestan en la sociedad española, incluso hasta avanzado el siglo XX. Apunta que los protagonistas de la revolución liberal no contemplaron nunca una sociedad española descristianizada, aunque era necesaria una reforma de la institución eclesial. Las relaciones entre la Iglesia y el Estado, carentes de un proyecto claro secularizador pueden asemejar las tensiones entre tradición y modernidad, de un proyecto único recatolizador iniciado por la iglesia frente a la articulación de nuevos proyectos sociales con base republicana, krausista, librepensadora o agnóstica, por ejemplo (Suárez Cortina, M., 2001, p 15).

En esta obra colectiva tomamos la referencia de Juan Sisinio Pérez Garzón, *El Estado educador: La secularización de la instrucción pública en España*. Su referencia temporal no coincide exactamente con la de nuestro estudio; pero, como es frecuente también con otra bibliografía, presenta aportaciones que completan nuestra visión.

Por ejemplo incluye matices en la conceptualización de secularización y laicismo, antes de afrontar este proceso en la instrucción pública:

Si la secularización es el proceso por el que la sociedad y la cultura, en este caso, el sistema educativo, se liberan del control eclesiástico, sin embargo el término de laicismo se refiere al paso de la óptica del dominio de lo divino en la actividad humana a una concepción del mundo antropocéntrica, basada en las libertades incuestionables del individuo²⁵.

²⁵ PÉREZ GARZÓN, J.S.: *El Estado educador: La secularización de la instrucción pública en España*. En *Secularización y laicismo en la España contemporánea ((III Encuentro de Historia de la Restauración)*, 2001. SUÁREZ CORTINA, Manuel (Ed.) Santander, Sociedad Menéndez Pelayo, p. 95.

A partir de esta diferenciación, el autor parece establecer dos momentos para la secularización de la instrucción pública. Uno primero que se ajustaría al término secularización en el sentido único de “hacer secular lo que era eclesiástico”, es decir poner a la educación bajo la responsabilidad del estado, pero sin cuestionar la hegemonía del pensamiento religioso. Esta primera fase secularizadora sería imprescindible para crear un estado, pero no tiene como objetivo crear una sociedad laica. La secularización no pondría en duda la hegemonía del pensamiento religioso. Este periodo lo delimita el autor desde la Constitución de Cádiz hasta el triunfo de La Gloriosa en 1868.

En un segundo momento, y ya creado un espacio para la instrucción pública, se avanzaría en delimitar las esferas de influencia del Estado y la Iglesia, cuya tarea se correspondería más con un laicismo propiamente dicho. Sería el período que se desarrolla desde la Constitución de 1868 hasta 1931.

Se aleja, un tanto, de la idea observada en otros autores y planteada como línea general de este trabajo, que da validez general al término secularización para el estudio de estos procesos, concretando el laicismo y la laicidad como parte de ese mismo proceso y no tanto como una continuidad o fase. Entiende que 1868 supone la implantación de la secularización completa del Estado y abre políticamente las puertas al laicismo. Seríamos más partidarios de esa idea de secularización como proceso general y no restringido a un primer período, donde se pueden ver momentos de mayor avance y/o retroceso de posiciones laicistas, coincidentes en su mayor parte con gobiernos liberales, pero no siempre necesariamente. Aunque entendemos, como el autor, que 1868 supone un claro avance en tanto abandono del modelo confesional encaminado a un proyecto laico de estado.

Plantear para la Restauración un proyecto laicista por parte del Estado no se correspondería con la realidad de una Iglesia que gozaba de amplios privilegios, algunos de los cuales se fueron incluso afianzando, como cesiones del Estado, en razón a la necesaria participación de la institución eclesial en la estabilidad del régimen canovista.²⁶

Introduce también Juan Sisinio Pérez los conceptos poder y universo simbólico. Haremos referencia a ellos más adelante en la obra de Ángel Luis López Villaverde, por tanto son consustanciales a una institución como la Iglesia católica que además ve en la enseñanza el instrumento para su perpetuación y desarrollo. Más aún en el momento en que el Estado está construyendo también su propio universo simbólico (el capital simbólico de la teoría de Pierre Bourdieu) que competirá directamente con el de la Iglesia. De ahí la importancia de la educación en la “conquista” de las aulas.

²⁶ CALLAHAN, W.J.: *Los privilegios de la Iglesia bajo la restauración, 1875-1923*. En *Religión y política en la España contemporánea*, 2007. BOYD, Carolyn (Ed.) Madrid, Centro de Estudios políticos y constitucionales, pp. 17-32.

Nos interesa también en la misma obra colectiva editada por Manuel Suárez Cortina, el ensayo de Ludger Mees, *Nacionalismo y secularización*²⁷, que sugiere la idea de que secularización no supone la decadencia de la religión en la sociedad moderna, en tanto la búsqueda de sentido a la vida es inherente al ser humano y por tanto permanente. Aunque este autor lo lleva al terreno de los nacionalismos, que no son de nuestra atención, me interesa recoger esta idea, que participa sin duda de las posiciones afines al laicismo inclusivo.

También Remedios Sánchez Ferriz en su ensayo *Libertad religiosa y ciudadanía en las constituciones españolas del siglo XIX*²⁸ de la misma colectiva, contrapone el proyecto constitucional de 1869 (revolucionario, de reconocimiento de libertades, pero sin tiempo para consolidarse) frente al de 1876 (conservador, pero que mantiene en parte ese reconocimiento de libertades que a lo largo de la Restauración se irán materializando). El eje de estas libertades lo establece la autora en la libertad de conciencia y de enseñanza, que se convertirán en cuestión de estado.

La obra *Religión y política en la España contemporánea*²⁹, editada por Carolyn P. Boyd, aporta también un conjunto de ensayos que nos pueden ser de interés (ya hemos hecho alusión al de William J. Callahan sobre los privilegios de la Iglesia en la Restauración). Solamente apuntar algunos aspectos que recoge la editora en su parte introductoria en tanto hace referencia también a ese capital simbólico que poseían las religiones tradicionales, como la católica, que acepta, por tener mejor alternativa, la legitimidad del régimen liberal para no quedarse al margen y desde dentro del mismo buscar su espacio de reconocimiento y consolidación además de crítica y oposición al mismo régimen.

Constata también la falta de estudios sobre la Iglesia católica española, que en su caso, se han limitado a una historia eclesiástica (instituciones, jerarquía, relaciones Iglesia-Estado) y no han tenido gran recorrido en la historia social y cultural. Necesidad de insistir en la función de los símbolos, ritos y su alternativa laica, estudios locales y regionales, discursos, identidades, etc.

Cerrando esta primera parte bibliográfica, analizamos la obra de Ángel Luis López Villaverde, *El poder de la Iglesia en la España contemporánea. La llave de las almas y de las aulas*. Comienza el autor analizando la Iglesia como institución de poder y acude en su marco conceptual a la sociología clásica: Weber, Parsons, Foucault y Bourdieu. Pero nos interesa destacar a este último, por tanto su configuración de lo que él denomina capital simbólico, ya adelantado en el ensayo de Juan Sisinio Pérez Garzón.

²⁷ MEES, Ludger: *Nacionalismo y secularización en la España de entre siglos*. En *Secularización y laicismo en la España contemporánea* ((III Encuentro de Historia de la Restauración), 2001. SUÁREZ CORTINA, Manuel (Ed.) Santander, Sociedad Menéndez Pelayo, p. 223.

²⁸ SÁNCHEZ FERRIZ, Remedios: *Libertad religiosa y ciudadanía en las constituciones españolas del siglo XIX*. En *Secularización y laicismo en la España contemporánea* ((III Encuentro de Historia de la Restauración), 2001. SUÁREZ CORTINA, Manuel (Ed.) Santander, Sociedad Menéndez Pelayo, p. 121.

²⁹ BOYD, Carolyn P., 2007: *Religión y política en la España contemporánea*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. Madrid.

Tomamos de la obra de López Villaverde estas referencias, algunas de ellas citas del propio Pierre Bourdieu:

El poder simbólico, invisible, que sólo puede ejercerse con la complicidad de los que no quieren saber que lo sufren o lo ejercen, permite construir la realidad estableciendo un sentido del mundo y proporcionando los símbolos de la integración social, de legitimación de la dominación.

[...] concepto *capital simbólico*, un sistema de signos con referencia trascendente que condiciona comportamientos individuales y sociales porque está basado en el conocimiento y el reconocimiento y capaz de producir legitimidad y prestigio.

En este sentido, la religión es, junto a la educación, un sistema simbólico estructurado y estructurante, capaz de legitimar y sancionar los sistemas materiales, pero también de desempeñar un papel destacado en cualquier cambio social revolucionario.³⁰

Con este referente conceptual, se explica en gran medida porqué la Iglesia entendió que el espacio de la instrucción, la enseñanza, la educación en suma, era fundamental para el mantenimiento y consolidación de la propia institución.

Debilitada por el primer liberalismo y marginada de una posición hegemónica constante desde sus orígenes fundacionales, su pacto con sistema liberal de la Restauración, le permite un nuevo posicionamiento social. El período que nos ocupa en este estado de la cuestión se inicia con el Sexenio Democrático, que apuntaba directamente a la unidad católica de la nación (la llave de las almas que subtitula López Villaverde). La breve experiencia revolucionaria da paso a un régimen construido donde la Iglesia es parte de ese nuevo marco institucional; la Restauración es el inicio de la recuperación de una posición de privilegio y la educación es una de las herramientas clave para ello (la llave de las aulas, siguiendo de nuevo a López Villaverde). El último período de nuestro ámbito de estudio, significado por la descomposición del régimen y la dictadura de Primo de Rivera sería la culminación de ese proceso “recatolizador” de la sociedad española y de nuevos tiempos para la Iglesia. Aun así, el proceso de secularización de la sociedad en su conjunto no se detiene (Cueva Merino, J., 2005, p. 32).

Entra López Villaverde también en la terminología secularización, laicismo, laicidad. Reconociendo el debate al que están sometidos los ambos conceptos, como se presenta frecuente en la historiografía consultada, coincide con Pilar Salomón en la validez del término secularización para guiar la cuestión religiosa en la edad contemporánea.

Introduce, eso sí, una nueva consideración y es el hecho de que la secularización es un fenómeno europeo que no se ajusta a una realidad como la norteamericana, donde el Estado asumió pronto la neutralidad y la libertad religiosa.

³⁰ LÓPEZ VILLAVERDE, A.L., 2013. *El poder de la Iglesia en la España contemporánea. La llave de las almas y de las aulas*. Madrid, Los libros de la catarata, pp. 21-22.

Entiende tres interpretaciones mayoritarias para laicismo y laicidad, en proceso de revisión (López Villaverde, A.L., 2013, pp. 35-36)

- a) Laicidad, que implica separación nítida de Iglesia y Estado y neutralidad sin eliminar posibles colaboraciones y laicismo como actitud beligerante ante el hecho religioso para expulsarlo del espacio social. La posición más aceptada.
- b) Laicidad y laicismo serían la misma cosa, con denominaciones culturales o históricas diferentes y sin carácter agresivo.
- c) Sólo cabe hablar de laicismo como expresión de confrontación para garantizar la separación absoluta entre Iglesia y Estado.

Aunque el proceso secularizador continúa, la religión sigue presente e interactúa con el poder político. La modernidad no ha supuesto el fin de las religiones, sino puede que todo lo contrario, incluso con nuevas formas de religiosidad que buscan su espacio público junto con las tradicionales. En ese contexto se introduce una nueva terminología, postsecularización o desecularización. El debate actual gira en torno a la compatibilidad entre una democracia laica y un religión pública. Aunque la cuestión es interesante aquí queda la reflexión que presenta López Villaverde, pues ahondar en su análisis, nos apartaría de los propósitos de este trabajo.

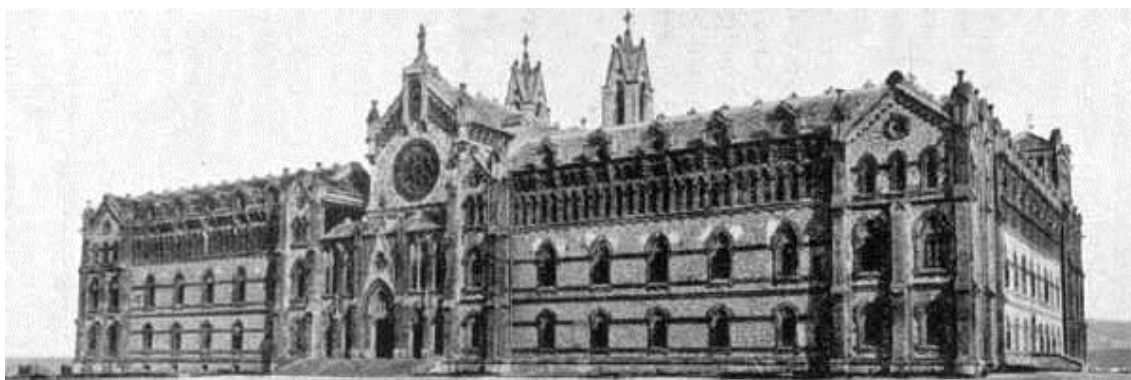
Hace López Villaverde un recorrido por esa pérdida de poder sufrido por la Iglesia desde su enfrentamiento con el liberalismo y como se va adaptando y resituando la institución eclesial al nuevo orden social, a la vez que éste ve interés en su legitimación o apoyo. Retomando a Abraham Barrero Ortega en su tipología de modelos relacionales entre Iglesia y Estado, no hay en estos momentos una apuesta laicista por parte del Estado liberal y la Iglesia se ve favorecida en aspectos clave, como la educación, la Ley Moyano de 1857 es la manifestación legislativa clara. 1868 supondrá, sin duda un avance secularizador. La compatibilidad entre catolicismo y liberalismo, impulsada desde el krausismo, impulsa a la Iglesia a una actitud militante, de ofensiva para la defensa de la unidad católica. El régimen de la Restauración entiende el papel de la Iglesia como grupo de interés, por lo que se favorece su expansión, haciendo más virulenta la pugna entre clericales y anticlericales. La llegada de Primo de Rivera ya hemos referido que supone una intensificación de la relación Iglesia y régimen, como aumento de importantes privilegios para aquélla.

Dice López Villaverde que la gran sacrificada en esta “transacción” de apoyos, acuerdos y cesión de privilegios fue la escuela pública (López Villaverde, A.L., 2013, pp. 90-94). Los defensores de una escuela confesional se oponían radicalmente a una escuela laica. La autorización en 1875 de la fundación de la Institución Libre de Enseñanza, que propugnaba un nuevo modelo educativo recibe el más fuerte rechazo por parte de la Iglesia. Sobre el papel de la enseñanza congregacionista incide en su elemento modernizador, dentro de esa escuela confesional, tesis ya vista en los ensayos de Pere Fullana Puigserver y Maitane Ostolaza.

B. Desde la educación y las políticas educativas en su relación con el proceso secularizador en la época contemporánea

El panorama general hasta aquí expuesto en cuanto a los procesos de secularización en la sociedad española requiere una concreción en cuanto a lo que es, como comentamos con frecuencia, uno de los espacios de confrontación y conflicto a la vez que de debate político más rico: la educación. Pretendemos así acercarnos a lo que ya es asunto central de nuestro estado de la cuestión: la secularización de la educación. Un intento de clasificación, permite una ordenación de la producción bibliográfica que planteamos de la siguiente manera:

- a) Historia de la educación.
- b) Educación y secularización.
- c) Historiografía.
- d) Investigación histórico-educativa.



a) Historia de la educación

Para el análisis de las políticas educativas y la historia de la educación es fundamental la obra de determinados autores que, por su dedicación a la cuestión y por las aproximaciones realizadas, nos pueden acercar de manera interesante a nuestra pretensión, que también se verá completada con la obra de otros historiadores.

En este sentido, y como inicio al estado de la cuestión sobre El Debate en España sobre la secularización de la educación (1868-1931), destacamos a Manuel de Puelles Benítez y a Alfonso Capitán Díez, como dos autores de referencia. Completarían bibliografía sobre historia de la educación Julio Ruiz Berrio, Antonio Viñao Frago, Alejandro Tiana Ferrer y Agustín Escolano Benito, que en muchos casos comparten publicaciones.

Manuel de Puelles Benítez ha trabajado profusamente sobre la historia de la educación en sus aspectos ligados a las políticas educativas, sistemas educativos y administración educativa. Su obra sirve de arranque y marco general para el estado de cuestión propuesto pues supone un recorrido completo desde los inicios de la contemporaneidad hasta el momento presente de la génesis y desarrollo de nuestro sistema educativo.

Su obra en este sentido más completa en tanto visión general es *Educación e Ideología en la España Contemporánea*. Recoge la tesis, coincidente con el enfoque de este trabajo, sobre la permanencia en el tiempo (y en las mentalidades, podríamos añadir) de los aspectos que atañen a la educación y a su vinculación con las políticas educativas (ideología). Partiendo de los últimos años del siglo XVIII nos trae al momento presente (última edición en 2010), es decir desde el momento de la presencia y control omnipresente de la Iglesia, en lo económico, lo político y lo social hasta los inicios del siglo XXI.

Para nuestro interés es destacable la segunda parte, por el período que analiza, pero no podemos obviar en especial, evidentemente, el capítulo que en la primera parte titula “La secularización de la educación”, por tanto que anuncia como él dice “la batalla entre el Estado y la Iglesia por el dominio de la educación” y plantea la alianza del liberalismo moderado con la Iglesia que cristaliza en el Concordato de 1851. Este posicionamiento será crucial en el devenir futuro de la implantación de políticas educativas. Tengamos presente que este Concordato tiene plena vigencia hasta su renovación por el de 1953. La obra de Manuel de Puelles va haciendo referencia a la legislación y normativa que se fue aprobando en cada momento y va sentando las bases y definiendo proyectos educativos.

La publicación del Ministerio de Educación *Historia de la Educación en España. Textos y documentos*, con estudios preliminares e introducciones de este mismo autor, ofrece una relación ordenada de legislación y documentación relacionada (proyectos de ley, discursos, cartas o escritos). Para el período de nuestro interés cabe destacar los tomos *II-De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868* y *III-De la Restauración a la Segunda República*.

El estudio preliminar del tomo III contempla en su parte 6, el análisis de la educación y los grupos sociales³¹ que recoge someramente aquellos programas educativos que entroncaban directamente con un modelo laico de escuela, cita así la Institución Libre de Enseñanza, la Escuela Moderna de Francisco Ferrer o la Escuela Nueva de Núñez de Arena, como contraposición a la enseñanza confesional promovida por la jerarquía eclesiástica. Un proyecto educativo del ámbito del catolicismo se destaca por su idea de renovación pedagógica, el del padre Manjón, ajeno a la lucha educativa entre Iglesia y Estado.

Dos publicaciones del mismo autor *Elementos de Política de la Educación y Política y Educación en la España Contemporánea*, a modo de unidades didácticas abundan en las cuestiones que estas obras titulan.

En el caso de *Elementos de Políticas de la Educación*, interesa su lectura detallada de alguno de sus apartados, que con un enfoque desde la ciencia política y la sociología nos es útil para identificar conceptos como libertad de expresión, libertad de cátedra, libertad y educación o libertad como derecho social, alguno de los cuales entroncan directamente con el momento de conflicto por una educación no confesional, que claramente atentaba contra la propia libertad de conciencia.

También la aproximación que hace a los actores, tanto individuales como colectivos, nos acerca a una de las líneas de estudio que plantea este trabajo de fin de máster: el cómo la sociedad en su conjunto y sus estructuras participaban de este debate e incluso le condicionaban. El autor apuesta, en este punto, por hablar de manera diferenciada entre grupos de interés y grupos de presión³², tipificación que nos puede servir de referencia para nuestro estudio. Detrás de cada política educativa no solo hay un componente ideológico, sino también un compromiso social.

El apartado titulado Iglesia y estado ante la educación en el siglo liberal del tema XIII: El Estado Liberal y la Educación, sitúa los inicios de una confrontación anunciada.

El libro *Política y Educación en la España Contemporánea*, puede completar *Educación e Ideología en la España Contemporánea* en cuanto a la presentación de los proyectos y leyes de educación más importantes, que en cualquier caso la obra primera desarrolla con mayor amplitud.

Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado, aborda un período previo a nuestro ámbito de estudio, pero no por ello debe dejarse fuera de este análisis documental, pues centra la cuestión en el origen del sistema educativo español y la cierra con la ley que consolida un modelo y sirve de fundamento de las políticas educativas hasta bien entrado el siglo XX.

³¹ *Historia de la educación en España. Tomo III. De la Restauración a la II República.*, 1982. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica, pp 30-35.

³² PUELLES BENÍTEZ, M. y Universidad Nacional de Educación a Distancia., 2004. *Elementos De Política De La Educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp 192-196.

En la introducción nos hace referencia el autor al valor como fuente de los Diarios de Sesiones, que completa con el Boletín Oficial de la Instrucción Pública, creado en 1841 y que recoge con amplitud las grandes cuestiones sobre la instrucción pública del período que analiza. Amplia con las disposiciones legales y documentación de archivos: Congreso de los Diputados, General de la Administración o Histórico Nacional. También memorias, conferencias, otras obras, los presupuestos para la instrucción pública y la prensa de la época. Referencia ésta de las fuentes de gran utilidad para avanzar este estado de la cuestión hacia posibles líneas de investigación. Reitera también el autor la necesidad de del estudio de la educación dentro de marco de media o larga duración (Puelles Benítez, M. 2004, p 21). En cuanto al contenido la obra se centra en la configuración del modelo liberal de educación estatal desde el liberalismo doctrinario, pero con un estado débil detrás que no pudo, sino construir un sistema educativo también débil, a diferencia de otros países europeos. Su tesis defiende, por lo tanto un proyecto educativo, de alguna manera, frustrado. La cuestión de la secularización de la educación, no tiene aquí un tratamiento destacado, pues no es representativa en un proceso de construcción donde es el liberalismo más moderado quién conduce el proceso.

Pero el enfoque de la obra se acerca más a nuestras pretensiones: se ajusta a un momento concreto, como parte de un proceso continuado (e inacabado), lo que permite una investigación más profunda. Se completa, así, otra producción bibliográfica de visión más general o que trata elementos concretos de la educación o que va más ligada a su tarea docente. En este mismo sentido se referencia el siguiente trabajo.

Hemos citado en la introducción a este trabajo la importancia del pensamiento republicano en la concepción de una sociedad nueva, necesariamente laica y enfrentada por tanto con la confesionalidad del estado. En esta idea abunda Manuel de Puelles en su obra *Modernidad, Republicanismo y Democracia: Una Historia De La Educación En España (1898-2008)*.

El autor arranca con el año 1898, que como en tantas cosas, pone de manifiesto la debilidad en este caso del sistema educativo del país. El desastre promueve un movimiento regeneracionista que ve en la escuela uno de sus objetivos fundamentales, pero que no es único y en lo que una propuesta educativa se refiere también es diverso: desde posiciones laicistas encarnadas en el modelo krausista-institucionista hasta el regeneracionismo católico de Menéndez Pelayo (Puelles Benítez, M. 2009, p. 82).

Él habla de varios regeneracionismos, poniendo en valor eso sí su espíritu común, y esta posición es interesante para analizar diferentes influencias en los modelos educativos, por ejemplo en la colaboración entre los liberales y la Institución Libre de Enseñanza. La política presupuestaria aparece recogida también a través de los debates parlamentarios de comienzos de siglo, lo que abre otra perspectiva para el análisis de las políticas educativas.

Con el título de esta obra no cabe sino una atención especial a lo que llama “problema de la secularización”, con un resumen del mismo, acompañado del debate parlamentario, en unos años donde el enfrentamiento liberalismo-iglesia es más

acusado y anticlerical, característica ésta última de todo el proceso secularizador español. Los intentos de avances en la secularización de la enseñanza eran más evidentes desde las filas liberales. Pero también las posiciones más moderadas -que no sólo no eran hostiles a la religión católica, sino que se posicionaban dentro de esa fe- cuando entendían que había que avanzar hacia una escuela neutra y no confesional, se enfrentaban a las posturas más integristas defendidas por la Iglesia Católica.

La enseñanza de la religión en la escuela, siendo una cuestión concreta, tiene mucho que ver con la secularización de la enseñanza. Sin entrar a más análisis descriptivo, sí valorar la persistencia de este asunto que en ocasiones centraliza casi de manera absoluta el debate por una educación laica.

En su conjunto, la obra de Manuel de Puelles aborda con amplitud las relaciones entre política y educación y lo que ello conlleva en tanto planteamientos ideológicos en torno a la educación, los sistemas educativos, los agentes sociales y también el funcionamiento de la Administraciones. Cabe citar aquí también *Política y Administración educativas*, que abunda en los asuntos referidos.

Su obra, vinculada a su labor docente pretende también objetivos didácticos, dirigidos al aprendizaje y comprensión de la realidad educativa en nuestro presente y también en nuestro pasado inmediato, más desde el momento en que los estados asumen la responsabilidad de la educación para su ciudadanía.

Alfonso Capitán Díaz es otro referente para el estudio de las cuestiones histórico educativas y algunas de sus obras deben ser abordadas para el estudio de esta cuestión. Al igual que Manuel de Puelles su labor académica orienta también su producción bibliográfica.

Educación en la España Contemporánea (1873-1951) muestra paralelismos con el recorrido que plantea Manuel de Puelles en *Educación e ideología en la España contemporánea*, pues el hilo conductor lo determinan las diferentes políticas educativas a lo largo de los siglos XIX y XX. Los capítulos 2, 3 y 4 abarcan justamente nuestro ámbito de estudio y en ellos están referenciados claramente el modelo educativo propugnado por el krausismo, que origina una corriente de pensamiento que pretenden conciliar liberalismo y catolicismo. Se aborda el proyecto educativo de la Institución Libre de Enseñanza, que hunde sus raíces en esta filosofía krausista y se dejará sentir en el modelo que vaya a desarrollar la II República.

La “reconquista” por parte del catolicismo de espacios para la educación y la formación es un rearme ideológico que la iglesia acomete una vez que su hegemonía en la sociedad va siendo cuestionada, incluso en aquellos ámbitos que hasta ese momento habían sido de su dominio.

Podemos señalar también de Alfonso Capitán Díaz, *Historia de la Educación en España*, en dos volúmenes de los que nos interesa el segundo por atender nuestro ámbito de estudio, la época contemporánea. Organizada en áreas, que introduce con resúmenes y bibliografía. Su visión es global, más enciclopédica, a modo de itinerario cronológico de políticas educativas y desarrollo de modelos educativos.

De particular utilidad resulta el apartado que el autor fija en la Regencia de María Cristina, donde trata la nueva pedagogía que ofrece la Institución Libre de Enseñanza en la que define como su segunda etapa; las aportaciones del regeneracionismo social en educación y el impulso de un nuevo catolicismo en el ámbito educativo, más volcado a las cuestiones sociales. Nuevas preocupaciones en cuestiones educativas: los trabajadores o la mujer, por ejemplo.

En la última parte de este libro, el autor ofrece una visión del panorama de la investigación histórico educativa en nuestro país; contenidos que abordaremos en un último apartado de este estado de la cuestión bibliográfico, junto contra otras obras y autores.

Republicanismo y educación en España (1873-1951) analiza los valores y principios republicanos y democráticos que determinan un proyecto educativo nuevo: la escuela laica, neutral, bajo el rótulo de escuela única, tendía a ser por antonomasia escuela libre. (Capitán Díaz, Alfonso, 2002, p. 14). Aporta una buena visión para contextualizar adecuadamente nuestra investigación: todos los elementos que este pensamiento republicano asume para la reforma de la educación tenían que oponerse necesariamente a la doctrina de la iglesia y a la confesionalidad del estado: hacia la secularización de la educación y el estado laico.

Proceso a veces caracterizado por su anticlericalismo frente a una iglesia de posiciones radicales no dispuesta a ceder. Aborda también la cuestión del regeneracionismo de finales del siglo XIX, que ve en la educación y la cultura unos de sus pilares básicos que promoverían el desarrollo de España y su, dice Alfonso Capitán, “rehabilitación” en tantos aspectos de la vida política, económica y social, entre ellos en la educativa. Republicanismo y regeneracionismo para la libertad de enseñanza y una escuela laica. Idea también compartida por Manuel de Puelles, que ve en el institucionismo y el regeneracionismo contribuciones fundamentales al desarrollo educativo de principios del siglo XX, lo que supone el renacimiento de la dialéctica clericalismo-anticlericalismo y la actitud defensiva de la jerarquía eclesiástica (Puelles Benítez, Manuel de, 1982, p. 29).

La Historia en la España contemporánea (1789-1975) es el volumen 3 de la obra de carácter enciclopédico *La Historia de la Educación en España y América*, donde se hace un recorrido por la historia de la educación en España desde la Hispania antigua hasta el año 1975. El tercer tomo de la serie, que aquí referenciamos, organiza con un carácter inmediato lo más significativo del período: la Iglesia y la educación se atienden específicamente y es interesante la relación, en los apartados de pensamiento pedagógico, de los protagonistas e intelectuales más destacados tanto por la corriente católica como la liberal.

En este punto vamos a abordar la obra de Ramón López Martín *Ideología y educación en la Dictadura de Primo de Rivera*, volúmenes I y II, que centra su trabajo en dicho período, lo cual nos puede resultar de especial relevancia. Interés porque en el conjunto de otras obras la dictadura de Primo de Rivera aparece generalmente con un tratamiento somero, en virtud de una consideración más como período final de la Restauración y como tiempo de espera, de alguna manera, a lo que va a ser la II República.

El autor lo define más como un período en sí mismo y aborda la educación desde la perspectiva del régimen, pues va a ser aquí convertida claramente –diríamos que no hay curriculum oculto- en instrumento para transmisión de la ideología y principios del régimen, entre los que están de manera destacada la defensa del catolicismo, junto a otros como el patriotismo, un renovado espíritu de ciudadanía y un vuelta a la gloriosa tradición de España³³.

En el capítulo educativo, este proyecto abandona el regeneracionismo promovido para la educación de comienzos del siglo XX, y en lo que a nuestro tema atañe, opta por un modelo que podríamos definir de catolización de la enseñanza, que intensifica el alejamiento de los sectores más liberales que podían haber visto en el proyecto de Primo de Rivera una oportunidad reformista y de apuesta por la educación. Este recorrido es paralelo a la evolución del propio régimen en su concepción como transformador del viejo estado decadente de la Restauración a su sustitución total con una nueva estructura política, una nueva España.

Vamos a tomar como referencia para nuestra aproximación a la secularización de la educación la enseñanza secundaria, que el autor trata en su segundo volumen, porque ejemplifica muy bien y, también, porque no es un ámbito especialmente atendido en la historiografía.

Al debate sobre la secularización de la educación donde:

Si los católicos reclaman el derecho de la Iglesia a impartir educación libremente y defender los principios de la doctrina cristiana; los sectores liberales, exigen la neutralidad de la educación y un profundo respeto a la libertad de cátedra. Mientras unos luchan por abolir el riguroso control estatal, los otros por la desmonopolización de la enseñanza de manos privadas, fundamentalmente religiosas.

La década de los años 20, y en concreto la Dictadura del Marqués de Estella, no solo participa de estos enfrentamientos sino que asiste a una radicalización de las posturas anotadas, en aras a lograr una fisonomía del bachillerato acorde con sus intereses³⁴.

³³ LÓPEZ MARTÍN, R., 1994: *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (I)*. Valencia: Universidad de Valencia, pp. 21-40.

³⁴ LÓPEZ MARTÍN, R., 1995: *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (II)*. Valencia: Universidad de Valencia, pp. 54-55.

El debate tradicional, heredero de 1868, sobre la libertad de conciencia, libertad religiosa y de enseñanza, se agudiza pues aquí. A la confesionalidad del Estado de la Constitución de 1876 (no derogada formalmente) e invocada ahora este punto se une la concepción de la educación para difusión de los valores que este nuevo régimen desea fomentar y consolidar, entre los que está la religión católica.

La escuela libre, con esa función social atribuida, frente a la escuela oficial es la apuesta del régimen, que asume una función únicamente de tutela sobre la educación, que entiende función de toda la sociedad.

Sucedía, pues que la libertad de enseñanza no casaba con la idea de una educación transmisora de los valores del régimen, por lo que la otra enseñanza, no católica, laica, neutral, racional no podía tener cabida, cuanto debía propagar un ideario político y religioso que rompía sus propios principios. De ahí su obstaculación y limitación, a través de una política favorable a la escuela católica confesional: legislación, subvenciones o funciones de la inspección educativa, por ejemplo.

Ese era el temor de los liberales y progresistas y la defensa a toda ultranza que hacía la Iglesia católica de la libertad de educación. Lo veremos en los debates parlamentarios de finales del siglo XIX que más adelante analizaremos.

La apuesta del régimen en este sentido se decanta por la educación secundaria y universitaria, en tanto es en éstas donde el nuevo espíritu puede calar de manera más profunda.

Los sectores conservadores piensan que la Iglesia católica es quién tiene un plan sólido y acabado de educación y defienden la enseñanza religiosa en el marco de un colegio privado. Entiende el papel supletorio del Estado en la educación, que en ningún caso debe interferir en la conciencia de los ciudadanos. Aquí se encierra, como antes hemos apuntado, la contradicción entre una libertad de conciencia para luego ejercer una educación dirigida y al servicio de una política determinada, por un lado y a responder a los intereses de formación y económicos de una clase básicamente burguesa.

Por otro lado, los liberales propugnan un mayor compromiso del Estado con la educación, y por unos estudios que continúen de alguna manera el proyecto formativo de la educación primaria y garanticen un acceso más abierto a todas las clases sociales, para eliminar ese carácter elitista y privilegiado que caracterizaba a la educación secundaria en ese momento³⁵.

Como aspecto último, la asignatura de religión. No hemos detallado este elemento con gran énfasis en este estado de la cuestión, pues ya hemos comentado, que siendo fundamental en el debate sobre la secularización de la educación, ésta lo excede.

³⁵ LÓPEZ MARTÍN, R., 1995: Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (II). Valencia: Universidad de Valencia, p. 81.

Hasta este momento la asignatura de religión había pasado por diversos tratamientos en las normativas educativas desde 1868. Parecía haber encontrado cierto equilibrio en razón al elemento de tolerancia religiosa que la Constitución de 1869 había dejado en la 1876, incluso con gobiernos conservadores, que habían apostado más por la libertad de enseñanza y de apertura de centros educativos como mecanismo de mayor peso y control social.

Ahora se convierte en objeto de auténtica polémica por su concreción en el currículo del Bachillerato, dentro de esa apuesta del régimen por las enseñanzas medias. De su carácter voluntario, pasa a uno obligatorio, pues *“los principios religiosos deberán formar parte del acervo ideológico de los españoles”*. El ambiente sigue siendo propio para enseñanza religiosa y el debate sobre la secularización vivo, con su vertiente clerical-anticlerical con el que llegaremos a la II República.

Una consideración final sobre este trabajo de Ramón López Martín, pues hace referencia en su obra al asociacionismo de padres de familia y de amigos de la escuela como elemento de participación social en el debate educativo a través de la Junta Organizadora de la Federación Española de Padres de Familia y Amigos de la Educación.

Sobre la génesis de estas asociaciones, su filiación confesional o no, sus afinidades o vinculaciones políticas se plantea interesante ver su participación y posible intervención en los proceso de secularización de la enseñanza.

Si quizá hemos insistido más en detalle en el período primorriverista en esta parte del análisis bibliográfico frente a lo presentado hasta ahora, será por una mayor disponibilidad de fuentes para el resto del período a valorar en este estado de la cuestión y también porque con un mayor acercamiento veremos, a través de los debates parlamentarios, la época precedente en la última parte del siglo XIX.



b) Educación y secularización

La obra de los autores antes señalados presenta un panorama amplio en cuanto a la educación, donde los temas referidos a la secularización de la enseñanza son parte esencial del relato histórico. Otras obras se centran exclusivamente en este tema.

Prologa Antonio Martínez Blanco su obra *La secularización de la enseñanza* en el sentido que apuntamos el inicio de este trabajo: la secularización de las sociedades como un proceso a lo largo de los siglos con su observación particular en la enseñanza. El autor lo analiza desde las culturas antiguas, Grecia y Roma entienden la cosa pública (la *res publica*), fuera del templo. La Edad Media, frena este proceso que toma de nuevo impulso en la edad moderna (Renacimiento, Reforma protestante e Ilustración) para culminar en la Edad Contemporánea, donde ya la secularización es laicismo. El autor evidencia la pugna y tensión histórica entre Iglesia y Estado en torno a la educación y la enseñanza y plantea un equilibrio que resume en “escuela secular, escuela secularizada sí, escuela secularista o laicista no” (Martínez Blanco, B. 1998, p. 22).

Su propuesta educativa en este sentido se aproximaría más a la idea de un laicismo religioso (Díez Salazar, R. 2010, p. 54) en la tradición laica española del catolicismo liberal y el modernismo religioso. Plantea el laicismo como un exceso de la secularización, que destruye la libertad religiosa, manifiesto en determinados momentos, por ejemplo cita la II República Española con su efecto pendular en el nacional-catolicismo.

En cualquier caso, su tesis de “laicismo agresivo”, hacia la libertad religiosa es cuestionable por nuestra parte, en tanto ese movimiento hacia la laicidad no se dirige precisamente al ejercicio de la fe, sino a la posición de privilegio de la Iglesia, en lo que debe ser una separación Iglesia-Estado.

Centrada la cuestión, el autor recorre las diferentes fases del proceso de secularización de la educación en la historia universal en su parte primera y el proceso de secularización de la enseñanza en España en los siglos XIX y XX en su parte segunda. En nuestro interés por la segunda parte del texto destacar el repaso breve de los aspectos más significativos en las políticas educativas, que ya se contempla en la obras de Manuel de Puelles Benítez o Alfonso Capitán Díez, aunque aquí tienen como eje vertebrados el proceso secularizador.

La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914) de Teófilo García Regidor centra su estudio en el inicio del siglo XX señalando la secularización de la enseñanza como parte de un amplio proceso histórico, religioso y educativo, que se define por:

Su progresiva emancipación de los tradicionales vínculos religiosos y eclesiásticos, los intentos de desconfesionalización, la recuperación de la iniciativa secular –estatal o privada- en la inspiración de modelos escolares o en la dirección de la enseñanza nacional³⁶.

³⁶ GARCÍA REGIDOR, T, 1985: *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)*. Madrid, Fundación Santa María, p. 9.

La secularización conflictiva de Feliciano Montero y Julio de la Cueva es en el terreno de la educación la polémica, como lucha por concepciones diferentes, en fin, del hombre, de la religión y de la enseñanza (García Regidor, T. 1985, p. 389). Sitúa García Regidor la polémica en diferentes niveles: institucional (en cuanto a política de estado), político (en cuanto a política de los partidos políticos), intelectual, en la prensa, en los propios acontecimientos educativos y sociales, en las publicaciones especializadas o en el conjunto de la ciudadanía como cuerpo social.

El inicio de la fecha de estudio, 1902, toma como referencia el período político iniciado con el reinado de Alfonso XIII y finaliza en 1914, final del gobierno de Canalejas y según el autor *última oportunidad real de regeneración de un sistema en proceso de descomposición*.

Si bien esta explicación justifica el marco temporal, el tema tratado lo desborda claramente. De hecho las bases y arranque de esta secularización están fuertemente asentadas en las últimas décadas del siglo XIX (Ley Moyano de 1857, krausismo e institucionismo, regeneracionismo y el 98 por ejemplo) y la referencia a ello está presente en la obra. Asimismo el régimen de la Restauración se mantendrá todavía (en grave decadencia sí) hasta el pronunciamiento de Primo de Rivera. Sería interesante valorar si el ajuste temporal fijado por el autor no deja fuera en este último caso elementos que pudieran cerrar más oportunamente su análisis.

No parece bien definida (y no compartimos) la acepción que el autor atribuye al término secularización en tanto laicidad, asignando a ésta “una separación entre la religión y la vida”, cuando precisamente la laicidad se define por su dimensión jurídica y política. Refuerza así únicamente su carácter excluyente cuando trabajos posteriores superan ampliamente esta explicación tan reduccionista de la laicidad (Díaz Salazar, R. 2010, pp 51-91).

A lo largo de la obra se van utilizando de manera profusa los términos secularización, laicismo o laicidad en razón, entendemos, a cada supuesto analizado y a la visión que los actores tienen del mismo proceso. Puede ser más preciso en ese sentido, pero dudamos de que pueda ofrecer una visión más unificada y de más fácil comprensión del proceso de secularización, que es una de las pretensiones de este estado de la cuestión, ya expuesta.

Como son entendidos secularización, laicismo, laicidad, a lo que podríamos añadir otros conceptos como descristianización, en diferentes momentos del período contemporáneo y desde qué posturas ideológicas o confesionales son atendidos, podría ser incluso objeto de tratamiento específico que no es objeto de nuestro trabajo.

Sí es interesante su análisis en tanto que para la Iglesia cualquier intervención en aquellas cuestiones que hasta ahora habían sido de su competencia exclusiva (privilegios) eran entendidas como secularización. La libertad religiosa era cuestión central, y lógica en su ejercicio, la secularización de la vida pública. La Iglesia denuncia incluso una prevalencia del proceso secularizador estatal por encima de la propia libertad religiosa a la que apela para sí, lo que le dificultaba el ejercicio docente en sus instituciones, por ejemplo la llevada a cabo por las congregaciones religiosas.

Paradójicamente, en esta defensa de la libertad religiosa parece acercarse a las posiciones más radicales/laicas, y sus proyectos de educación laica emanando de la propia sociedad, y no tanto en el Estado docente (un nuevo confesionalismo o dogma), que ha monopolizado una función que por derecho le corresponde a la sociedad (un ejemplo puede ser el modelo de Escuela Moderna de Guardia i Ferrer) como el mismo García Regidor y otros algunos autores también han observado. De hecho los debates parlamentarios sobre la cuestión dejarán ver también esa posición marcadamente liberal donde el Estado asume, diríamos por delegación y compromiso, una responsabilidad que nace de la propia sociedad.

Es de importancia en el análisis de la obra de García Regidor el capítulo IV: El problema de la libertad de enseñanza y el capítulo V: Libertad de enseñanza y conflicto de poderes: La condena del estado docente, por un lado y el capítulo VI: La presencia de la religión en las escuelas: Ensayo de neutralidad escolar. Las razones son la actualidad de las cuestiones estudiadas por tanto reflejan claramente el aspecto inconcluso de esta secularización de la educación, señalado por el mismo autor y reiterado en este estado de la cuestión.

Sobre el primer aspecto resaltar su tesis sobre el cambio de posición de los grupos políticos y la propia Iglesia católica en razón a la libertad de enseñanza. A finales del siglo XIX la libertad de enseñanza es un principio defendido con vigor por los liberales, republicanos y la izquierda, que lo asimilan a la libertad de conciencia y de expresión con su traducción en libertad de pensamiento y cátedra (García Regidor, T. 1985, p.91). Lo veremos más adelante cuando nos acerquemos al debate parlamentario de esos momentos. Por el contrario, los conservadores, junto con los católicos restringen esa libertad de enseñanza, que traducida en libertad de cátedra chocaría frontalmente con la verdad católica.

Esta posición cambia, sin embargo, a comienzos del siglo XX –aunque ya es manifiesta a finales del siglo XIX- motivada por la polémica entre enseñanza pública oficial y enseñanza privada. Son ahora los liberales y republicanos los que restringen la libertad de enseñanza, en una clara contradicción con sus principios, pero que se explica por el uso que de esta libertad hace la propia Iglesia, especialmente a través de sus congregaciones religiosas, en la expansión de centros docentes, que por ejemplo en la enseñanza secundaria son casi hegemónicos. Por su parte la Iglesia apoya ahora este principio, que le permite la implantación y desarrollo de sus proyectos educativos, en base al derecho propio que reclama para sí y además para las familias en la educación de sus hijos. Sería una vía para reforzar una escuela católica frente a la escuela oficial secularizada.

En relación con esta idea, se analiza también el papel docente del Estado. La Iglesia se opone a que el Estado liberal sea el garante único de la educación pública, que ella entiende como un privilegio en detrimento de la enseñanza privada que le corresponde (los espacios en el ámbito educativo conquistados por Estado serán siempre interpretados por la Iglesia en clave de usurpación desde su posición hegemónica heredada del antiguo régimen).

El autor trata ampliamente las motivaciones de esta Iglesia rechazando la función educadora del Estado. Se echa de menos el contrapunto, aunque más adelante se tratará en parte con las propuestas de escuelas neutras y laicas, que ofrecen otras posiciones políticas que también recelan del monopolio del estado.

Sobre la cuestión de la enseñanza de la religión en la escuela, se exploran los diferentes ensayos sobre una alternativa que se materializaría en la escuela neutra, como una propuesta intermedia entre escuela confesional y escuela laica. Siendo diferentes estas dos últimas, los detractores de la escuela neutra tenderán a asimilarla a la escuela laica, en tanto le interesa potenciar y reforzar determinado argumentario.

Conviene detenerse en las diferencias que señala el autor: la *escuela neutra* sería, frente a la escuela confesional, “arreligiosa”, no defiende explícitamente la presencia de la religión en el currículo escolar, pero tampoco se niega a que se pueda educar en la confesión religiosa, de hecho católica, por lo poco representativa la presencia de otros cultos. La *escuela laica* se presenta con un carácter más diverso, desde posicionamientos arreligiosos, de tolerancia, pero sin presencia de la religión, en un claro proyecto secularizador; se le atribuye un carácter más burgués y elitista. Como ejemplo significativo la Institución Libre de Enseñanza. También desde posturas más radicales que son hostiles al hecho religioso, que no tiene cabida en este proyecto educativo y que tienen el modelo francés como referencia. Su carácter sería más popular y revolucionario y como ejemplo interesante señalar la Escuela Moderna de Francisco Ferrer y Guardia.

La enseñanza de la religión en la escuela parece, frecuentemente, el tema central cuando hablamos de secularización y/o laicismo en la escuela. Es importante, sí; pero parecer oportuno observar que la secularización y/o el laicismo es más cuando hablamos de educación, y a lo largo de este trabajo espero se puedan ver la amplitud de facetas de este proceso secularizador.

La obra de Teódulo García Regidor, *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)* permite aportaciones apropiadas para este estado de la cuestión. Hemos detallado alguna de ellas.

Sobre otras obras que dedican su atención específica a educación y secularización es necesario apuntar los *Estudios sobre la secularización docente en España*, coordinados por Javier Vergara Ciordia. Su introducción y bibliografía resulta provechosa, aparte de sus estudios individuales, por tanto constata en su momento –la fecha de publicación de estos estudios es 1997- la falta de aproximaciones a la cuestión de la secularización con un carácter más global, pues como el autor cita “la secularización docente forma parte de un proceso más amplio de secularización de la cultura...”³⁷.

³⁷ VERGARA CIORDIA, J., 1997: *Estudios sobre la secularización docente en España*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, p. XX.

La bibliografía se acerca en su organización a lo planteado en este trabajo: la relacionada con la historia del concepto secularización y la relativa al proceso de secularización docente. Entendiendo un marco general cultural para las sociedades occidentales y concreto que refieran al proceso específico en el ámbito educativo.

Desde la perspectiva del derecho aportamos a este estado de la cuestión la obra de Miguel Ángel Asensio Sánchez, publicada en 2001, *Proceso secularizador y libertad de enseñanza en el derecho histórico español*, prologado por Dionisio Llamazares Fernández. Esta perspectiva jurídica, ya centrada en la incidencia del proceso secularizador en la educación, completa las ya vistas con la obra de Abraham Barrero Ortega. El autor hace un recorrido temporal por la legislación que permite abordar aspectos como la libertad de cátedra o de creación de centros docentes.

Como toda obra que aborda esta cuestión, aclara en sus inicios el concepto secularización, que el ciñe al ámbito de la educación y reserva el término laicismo únicamente para el proyecto educativo de la Segunda República: Escuela única y laica, donde no caben intereses partidistas o religiosos, dando el máximo respeto a la libertad de conciencia de docentes y discentes (Asensio Sánchez, M.A., pp. 216). La secularización había sido un fenómeno iniciado por los liberales; la enseñanza era secularizada, pero confesional. Difiere, así el uso del término laicismo, del observado en otros autores.

Respecto a los períodos analizados son de nuestro interés, lógicamente, los que coinciden con nuestro estudio. Su repaso legislativo es un buen referente a la hora de acudir a la producción normativa, sin que la obra se quede en un mero repertorio documental. El eje conductor, es como ya hemos apuntado, la libertad de enseñanza y creación de centros docentes, cuestiones que de hecho centran una parte importante del debate secularizador entre el XIX y el XX.

En estos elementos la Iglesia católica será tremendamente beligerante en su “reconquista” del espacio que el Estado liberal le había ido quitando. Reiteramos, así, que la enseñanza del dogma católico (la asignatura de religión de los currículos), que parece ser en ocasiones el único elemento en pugna entre Iglesia y Estado en materia educativa, dista de ser el central.

Incluso se podría entender este hecho como secundario (de hecho vendría dado) frente a la libertad para establecer centros, supervisar los contenidos curriculares o inspeccionar la enseñanza, por ejemplo. Sobre la obra que presenta, el propio autor dice:

Se trata de una vuelta al pasado desde nuestra Constitución del 78 para comprender los problemas ideológicos e históricos que latén en el artículo 27 de nuestra Carta Magna³⁸.

³⁸ ASENSIO SÁNCHEZ, M.A., 2001. *Proceso secularizador y libertad de enseñanza en el derecho histórico español*. Málaga, Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Málaga, p. 29.

Es de interés hacer esta observación, por tanto en la presentación y pertinencia de este trabajo se hace referencia a la continuidad del debate político y social de la secularización de la enseñanza, hoy día ya definida en términos de laicismo, como parte de un proyecto democrático inconcluso.

A modo de síntesis esta obra de Miguel Ángel Asensio López aporta una visión sencilla y global que centra los asuntos para un posterior desarrollo.

c) Historiografía

Alejandro Tiana Ferrer, Julio Ruiz Berrio o Agustín Escolar Benito son también referencia para la historia de la educación. Participan, junto a Manuel de Puelles Benítez y otros autores, en el texto *Historia de la Educación (Edad Contemporánea)*, unidad didáctica, que abunda en contenidos ya referidos.

Alejandro Tiana Ferrer, Julio Ruiz Berrio y Jean-Louis Guereña han preparado dos ediciones del Ministerio de Educación que repasan la producción historiográfica: *Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación (1994)* y *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX (2010)*.

Tomamos de interés para nuestro estado de la cuestión especialmente la edición de 2010 por su carácter más actual, donde cabe señalar el capítulo 1: *Política de la educación y políticas educativas*, a cargo de Manuel de Puelles Benítez. En este capítulo se ofrece un interesante panorama historiográfico que sin duda será referencia a tener en cuenta a la hora de plantear conclusiones tanto de los estudios realizados como de posibles líneas de trabajo o investigación futuras.

Constitución Española de 1978. Artículo 27:

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

Y así, se destacan algunas consideraciones como la constatación del autor de la inexistencia de estudios de fondo sobre el papel político de la Iglesia en la educación, la escasa atención respecto de los partidos políticos y sus propuestas educativas, de los grupos de presión o agentes sociales con participación en las cuestiones educativas (Guereña, J. et al, pp. 56-57). También de la escasez de estudios para el nivel de educación secundaria (p. 51), donde la enseñanza privada, mayoritariamente, pero no sólo, confesional tiene mayor peso comparativo, según Antonio Viñao Frago (p. 129), responsable del *capítulo 3: La enseñanza secundaria*, que por ejemplo entiende desatendida durante el sexenio democrático (p. 114) o carente de estudios más generales.

También recoge Manuel de Puelles en apartado específico (p. 52) la importancia de la asignación de valores a la acción política educativa: la libertad e igualdad que en enfrentamiento constante tienen tanto que ver con la libertad de enseñanza y el derecho a la educación y centran (todavía hoy) el debate sobre esta cuestión.

Las consideraciones recogidas, sin duda se entroncan con el proceso secularizador de la educación: el papel político de la iglesia, los proyectos educativos de los partidos políticos, la participación del tejido social, la libertad de cátedra, la libertad de conciencia o la enseñanza de la religión, entre otros. También por los períodos estudiados, que son abundantes para la II República o la época de Franco, pero no así para nuestro ámbito de la cuestión.

Aportaciones bibliográficas relevantes a partir de este compendio historiográfico, alguna de ellas analizadas con más detalle en otros apartados de este estado de la cuestión son: *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, de Ana Yetano Laguna, *Escuela y religión: el pensamiento conservador y la educación*, de Cándido Ruiz Rodrigo, *Entre religión y modernidad: los colegios de las congregaciones religiosas en la construcción de la sociedad guipuzcoana contemporánea (1876-1931)*, de Maitane Ostolaza Esnal, *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)*, de Teódulo García Regidor o el *Proceso secularizador y libertad de enseñanza en el derecho histórico español*, de Miguel Ángel Asensio Sánchez.

d) Investigación histórico-educativa

Puede parecer alejado de los objetivos de este estado de la cuestión tratar sobre la investigación histórico-educativa, pero si pretendemos no quedarnos sólo en el análisis bibliográfico y avanzar en líneas de estudio es razonable su análisis, por tanto centra oportunamente el panorama investigador y ayuda a la comprensión de la temática motivo de estudio. También, si cabe, un interesante debate entre la historia y la pedagogía, una vez que hemos tomado la educación como elemento central en un proceso más amplio.

Sobre investigación histórico-educativa hemos adelantado en el análisis bibliográfico sobre historia de la educación el último capítulo de la obra de Alfonso Capitán Díaz, *Historia de la Educación en España* (1994) en su segundo volumen. Corresponde ahora una valoración de sus contenidos.

A la obra de Díez Capitán añadimos el análisis de dos trabajos específicos sobre investigación histórico-educativa bibliográficas: *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*, de Alejandro Tiana Ferrer (1988) y *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*, de Antonio Viñao Frago y Narciso de Gabriel, eds. (1987).

Alfonso Capitán Díaz arranca su análisis destacando el impulso y expansión de este tipo de estudios a partir de los años 70-80 del siglo XX. Distingue claramente dos aspectos que no tienen que ir necesariamente identificados, pero que sin duda se complementan: la función docente respecto a la historia de la educación y la investigación en historia de la educación, vinculada a las facultades de pedagogía, más que a la disciplina histórica propiamente dicha. Distingue entre la producción antes de los años 80 y a partir de éstos. En su repaso nos es de especial interés algunas de sus conclusiones.

En primer lugar, la necesidad que expone de conocer una historia del pensamiento pedagógico que favorezca la síntesis y comprensión de los hechos educativos, para evitar convertir los estudios sobre historia de la educación en mera sucesión de hechos y acontecimientos en el ámbito de la escuela. Defiende ir más allá del relato de los hechos, para entrar en un análisis crítico del mensaje de valores que transmite la escuela: libertad, tolerancia, igualdad, democracia, etc.; o el llamado “currículo oculto” que como mensaje de fondo subyace en toda actividad educativa.

El segundo elemento que nos interesa es lo que el autor llama realidad relacional de la educación en aquellos estudios que tratan del espacio temático resultante con aquellos elementos constitutivos del todo educativo (intertextuales) y aquellos otros elementos externos al hecho educativo (circum-textuales). En este último aspecto consideraríamos, por ejemplo, al Estado, la Iglesia, la cultura, la economía como elementos que determinan cierto análisis o estudio histórico. En concreto, por lo que nos atañe, establece la referencia Iglesia/Estado/Educación para los estudios sobre secularización, laicismo o libertad de enseñanza³⁹.

Ese doble condicionante en este tipo de estudios que define el autor, podría verse en el planteamiento de nuestro trabajo de fin de máster, el primero en tanto la religión y la moral católica se plantean como elementos constitutivos transversales al propio hecho educativo, que no deben ser cuestionados en la transmisión de ninguna disciplina o ciencia. Pero también, y en mayor medida, por la atención que se ha dado, a los elementos institucionales en una pugna Iglesia-Estado por el control de un elemento clave como es la educación.

³⁹ CAPITÁN DÍAZ, A, 1994. Historia de la Educación en España II. Pedagogía Contemporánea. Madrid: Dykinson, pp. 964-966: Estudios que tienen en cuenta la realidad “relacional” de la educación; es decir, aquellos estudios que tratan del “espacio” temático resultante o de la relación “ad intra” del todo educativo con alguno de sus elementos constitutivos, parciales, o de la relación “ad extra” de la educación –realidad factual, institucional, cultural...- con otras entidades de orden político, social, religioso, económico, cultural... Son dos grandes apartados o grupos: lo que es realidad “intertextual” (o contextual) de la educación [lo social, lo político, lo económico, lo estético, lo moral, lo religioso]; y lo que pertenece –y es- a la realidad “circumtextual” o circum-stancial [el Estado, la Iglesia, la Cultura, la Economía, la Sociedad].

Alejandro Tiana Ferrer plantea, de entrada en *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*, la sinonimia entre los términos historia de la educación e historia de la pedagogía (Tiana Ferrer, A. 1988, p. 10), explicación que se encuentra en el origen de estos estudios, que está más ligado a los pedagogos y personas vinculadas al mundo de la educación que a los propios historiadores.

Sin embargo el propio discurrir argumental del autor nos lleva a planteamientos más actuales que han superado esa identificación de historia de la educación con historia de la pedagogía, que en ningún caso podría compartirse desde este trabajo.

Así recoge, desde la perspectiva de la historia de la educación, la revolución historiográfica que supone la escuela francesa de Annales, en esa idea de “historia total” que pretende abarcar todas las actividades humanas en su conjunto y su interacción, en una necesaria interdisciplinariedad, que se va configurando con las aportaciones de la sociología, la psicología, la filosofía, el marxismo, etc., dice el autor. De hecho en este estado de la cuestión las lecturas que los sociólogos actuales hacen sobre el laicismo en las sociedades democráticas actuales son un referente para la comprensión de diferentes modelos en el análisis histórico (ejemplo más significativo el citado con frecuencia Rafael Díez Salazar).

También las aportaciones de la sociología clásica en el análisis de las estructuras y el poder, en la lucha por la educación (por ejemplo Pierre Bourdieu). A ello se refiere también el autor cuando describe el interés por los fenómenos educativos en tanto modelos de producción/reproducción social, en términos económicos o de capital cultural y como dominación social, en relación a la historia de las organizaciones políticas (Tiana Ferrer, A. p 49). Nos parece que estos aspectos deben estar presentes en este trabajo.

Se pasa así a considerar la educación como un aspecto más de la dinámica social y cultural, con una especial vinculación a elementos económicos y sociales, lo que supone atender necesariamente a su carácter interdisciplinar. No sólo la historia se ocupa de la educación (¿cómo historia sectorial?, ¿cómo lo puede ser la historia del arte, la historia de la literatura, la historia de las religiones, etc.?), también, lógicamente, la pedagogía, pero además, la psicología, especialmente infantil, la sociología o la economía.

Apunto entre interrogantes el carácter sectorial de la historia de la educación, porque si bien puede tener este sentido por tanto trate de objetos históricos de entidad diferenciada, no queremos ir por esta vía en este trabajo de fin de máster, que en ningún caso pretende hacer tanto una historia exclusiva del proceso secularizador de la instrucción/enseñanza/educación, sino acercarse a los procesos secularizadores de nuestra sociedades, que tienen en la educación y el debate que ésta genera un elemento clave, en torno al cual pivotan muchas más cuestiones.

El trabajo ofrecido por Narciso de Gabriel y Antonio Viñao Frago como editores plantea coincidencias con la obra anterior, en tanto la historia de la educación se ha trabajado desde la perspectiva de la misma educación y no tanto desde la ciencia histórica. En el mismo recorrido de Tiana Ferrer, evoluciona la historia de la educación desde un saber pedagógico más a ser una historia sectorial integrada en el conjunto de la historia global, que además no puede ser ajena a los planteamientos conceptuales y metodológicos dominantes de la historiografía general, apunta Agustín Escolano en su ensayo *La historiografía educativa. Tendencias generales*, de la obra colectiva señalada (Gabriel, N. de y Viñao Frago, A. 1997. p 67).

Introduce también Agustín Escolano el elemento temporalizador respecto a la investigación histórico-educativo y que refuerza nuestra perspectiva de estudio. Considera la educación como un hecho universalmente constatado en todas las sociedades históricamente conocidas. Por eso, frente a una temporalización de corta duración (propia de una historia tradicional sobre el hecho o el acontecimiento) contrapone una temporalización de larga duración en razón a esos hechos y cambios estructurales que afectan a las civilizaciones (Gabriel, N. de y Viñao Frago, A. 1997. p 66). Aspecto este último ya en este momento narrativo sobradamente clarificado. También se hace presente la sociología clásica con la *Pedagogía escolar* de Georg Simmel sobre la lección de historia en esa atemporalidad que él dice liga pasado y presente.

Sin entrar a fondo en la parte de la obra que los editores dedican al método histórico en la investigación histórico educativa (no lo hemos hecho con la obra analizada anteriormente de Alejandro Tiana Ferrer) sí algunos elementos de particular importancia.

Por ejemplo la observación en el ensayo de Julio Ruiz Berrio sobre la vinculación del objeto de estudio o análisis a cronologías o períodos históricos, cuando la historiografía debe ir superando ese presupuesto para plantear enfoques desde los hechos culturales o propiamente educativos (Gabriel, N. de y Viñao Frago, A. 1997. p 167-168). De ahí que la obra de García Regidor acotada en las fechas 1902-1914 no plantee con suficiente claridad su referente temporal, como ya indicamos.

Sugiere también Julio Ruiz Berrio en el mismo ensayo sobre ámbitos de innovación educativa en investigación: la educación de las mujeres, el papel de la familia y/o instituciones en la educación, la educación no formal y/o informal, el ocio y el tiempo libre como elementos educativos, la política escolar dentro de la política general, las grandes contradicciones en política escolar, las instituciones docentes en el sentido más amplio, que por ejemplo para nuestro interés serían fundamentalmente el propio Estado, la Iglesia o las organizaciones políticas.

4. EL DEBATE IDEOLÓGICO SOBRE LA SECULARIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN EL DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS (Legislatura 1884-1885)

Convenido este análisis historiográfico para el estado de la cuestión, de lo más genérico a lo más concreto y recogiendo diferentes perspectivas, planteamos una mayor profundidad acercándonos a fuentes de investigación.

El objetivo sería precisar con mayor acierto las conclusiones interpretativas de este trabajo a la vez que avanzar en propuestas de líneas de investigación.

Para ello hemos acudido a las colecciones históricas del Boletín Oficial de Estado, La Gaceta y al Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados. En el caso de las colecciones históricas del Boletín Oficial del Estado, se nos ofrece la producción normativa que, desde diferentes perspectivas, se analiza en obras de autores ya aquí referenciados como Manuel de Puelles Benítez en *Educación e ideología en la España contemporánea* o Miguel Ángel Asensio Sánchez en *Proceso secularizador y libertad de enseñanza en el derecho histórico español*, por citar dos ejemplos significativos. No sería objeto, en este momento, el profundizar en leyes, reales decretos o circulares.

Hemos optado, sin embargo por los debates políticos del *Diario de Sesiones* del Congreso de los Diputados en su serie histórica a través de las diferentes legislaturas. Califica Manuel de Puelles Benítez a los Diarios de Sesiones del Congreso de los Diputados de fuente inagotable de información para el estudio del pensamiento y de la mentalidad de políticos y administradores educativos y la configuración de las relaciones entre Estado y sistema educativo (Puelles Benítez, M. de, 2004, pp. 12-13). Desde la limitada y concreta aproximación a los mismos desde este estado de la cuestión, podemos compartir claramente esa afirmación.

Este breve acercamiento a la investigación histórica como tal a través de esta fuente documental; si cabe esta consideración, ha supuesto tanto la aclaración y concreción de posiciones y estudios de autores aquí abordados, a la vez que amplificado la visión inicial al comienzo de este trabajo, como se trasladará oportunamente en las conclusiones del mismo.

El estudio realizado se ha centrado en el debate parlamentario del Congreso de los Diputados en relación a los acontecimientos originados por el discurso inaugural del curso escolar 1884-1885 en la Universidad Central de Madrid por parte de Miguel Morayta, catedrático de Historia de dicha Universidad. Este discurso tenía como título *“La civilización faraónica y las razones y medios en cuya virtud se extiende a tantas comarcas”*.

Antes de analizar el debate parlamentario, que como veremos nos aporta la diferente posición de los grupos políticos en la Cámara sobre la libertad de cátedra, la libertad de enseñanza, el papel de la iglesia, las diferencias entre una enseñanza oficial y una libre, etc. que nos ocupa este estado de la cuestión, es oportuno detenernos en el contenido del discurso y su repercusión política y social.

Miguel Ángel Molinero Polo, en su artículo *El Egipto antiguo en su controversia académica española del siglo XIX. El discurso de Miguel Morayta en la Universidad Central, octubre 1884*, analiza la intervención de Morayta y nos posiciona adecuadamente para su comprensión y sus efectos. El autor, especialista en historia antigua y egiptología, entra en el contenido historiográfico del discurso, que lógicamente se aleja de nuestros propósitos, pero reconoce la trascendencia del mismo no por este motivo, sino por su objetivo expreso de consolidar la libertad de cátedra, y ahí es donde se manifiesta nuestro interés, por lo que me parece provechoso reproducir aquí el resumen de su artículo:

El 1 de octubre de 1884, Miguel Morayta y Sagrario pronunciaba el discurso de apertura del nuevo curso académico en el paraninfo de la Universidad Central, Madrid. Hasta donde hoy se sabe, se trata de la única conferencia sobre el Egipto antiguo que haya provocado manifestaciones estudiantiles, cargas de las fuerzas del orden, detenciones multitudinarias, el cierre de la universidad durante varias semanas y un debate parlamentario. La Iglesia católica española respondió con acritud al considerar las palabras del orador un ataque directo a sus creencias, pues ponía en duda las fechas bíblicas e, incluso, la existencia de un Diluvio universal, en un momento en que los medios académicos europeos y españoles sentían la necesidad de un nuevo paradigma cronológico para la Prehistoria y la Antigüedad y de una interpretación histórica de la Biblia menos literal. El autor de este artículo considera que la elección del tema no fue casual. Envolviendo el discurso entre frases de textos egipcios y valoraciones positivas de la sociedad y la civilización del valle del Nilo, el objetivo del conferenciante no era solo una revisión de conocimientos caducos sobre el mundo antiguo, sino, también, una defensa de la renovación de métodos en la universidad española y, en última instancia, de la libertad de cátedra⁴⁰.

Miguel Ángel Molinero Polo entiende una primera parte del discurso centrada en la cronología y la religión como una ataque directo a los medios eclesiásticos y una segunda parte como un ataque a los partidos conservadores (en ese momento gobierna el partido conservador con Cánovas del Castillo como presidente de Gobierno). Asimismo, su deseo expreso es el de impactar en los sectores neocatólicos. De hecho, se verá en el debate parlamentario cómo se incide desde el primer momento sobre la posición del Ministro de Fomento, Alejandro Pidal y Mon, miembro de la Unión Católica pero integrado en el gabinete conservador como responsable de la Instrucción Pública, que recibe críticas a su actuación, lógicamente desde toda la oposición política del Congreso. Pero también desde los sectores ultracatólicos (ultramontanos), por su tibia respuesta y falta de contundencia a su entender, frente a los hechos sucedidos a partir de ese discurso inaugural.

⁴⁰ MOLINERO POLO, M.A., 2011: *El Egipto antiguo en la controversia académica española del siglo XIX. El discurso de Miguel Morayta en la Universidad Central, octubre de 1884*, Bandue. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones, nº V/2011, pp. 131-150.

Antes de abordar el debate parlamentario tomamos un resumen de los hechos del mismo artículo de Miguel Ángel Molinero Polo:

- 1 de octubre: Discurso de apertura del curso académico en la Universidad Central por parte de Miguel Morayta. Preside el acto el Ministro de Fomento (responsable de Instrucción Pública), Alejandro Pidal y Mon. Repercusión del discurso en la prensa, especialmente la católica, *El Siglo Futuro*, *La Época*, etc.
- 27 de octubre: Pastoral del Obispo de Ávila pidiendo la excomunión del catedrático y la destrucción de las publicaciones del discurso.
- 17 de noviembre (día de Santa Isabel): Un estudiante, hijo de Cándido Nocedal, el presidente del Partido Carlista, recoge firmas para la destitución de Morayta. Por su lado los estudiantes liberales reaccionan e inician concentraciones de apoyo al catedrático.
- 18 de noviembre y sucesivos: Manifestaciones y lecturas de párrafos del discurso. La policía entra en la Universidad sin permiso del rector.
- 24 de noviembre: Con la intervención del profesorado se establece una tregua.
- 29 de noviembre: El Gobierno dicta un Real Decreto por el cual el alumnado que no acuda a clase perderá su matrícula.

A partir de aquí y entre los meses de diciembre de 1884 y de febrero de 1885 se desarrollan debates en el Senado y el Congreso de los Diputados sobre los sucesos acaecidos desde el discurso de apertura del curso académico.

Nuestra aportación a este estado de la cuestión se centra en el debate del Congreso de los Diputados tomando como fuente el *Diario de Sesiones de Cortes de la legislatura de 1884 a 1885* presidida por el Sr. Conde de Toreno⁴¹. Las elecciones habían sido el 27 de abril de 1884, con el triunfo del partido liberal conservador de Antonio Cánovas del Castillo, Presidente de Gobierno en ese momento.

Hemos tomado como referencia la proposición incidental presentada por el diputado liberal-progresista Sr. Marqués de Sardoal el día 3 de febrero, en razón a los sucesos acaecidos en la Universidad Central y la proposición denominada no há lugar a deliberar presentada por el diputado liberal-conservador Sr. Bosch y Fustegueras el 4 de febrero de 1885, a la anterior.

Sin embargo el debate parlamentario ya se había iniciado el 9 de enero por el anuncio del diputado Luis Silvela de interpelación al gobierno, que hace efectiva en sesión del 14 de enero, sobre los sucesos universitarios. El debate va girando en torno a la libertad de enseñanza y de cátedra y las medidas tomadas por el Gobierno en cuanto a gestión de los acontecimientos.

⁴¹ *Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Serie histórica*, nº 18. Legislaturas 1884-1885, 1885-1886, 1886. [DVD]. Madrid, 2008.

No es la intención hacer un recorrido por el debate parlamentario recogiendo intervenciones con un carácter exhaustivo, lo cual no estaría justificado, sino entender aquellas cuestiones que estaban en el fondo del debate y que enfrentan diferentes modos de entender la libertad de conciencia, la libertad religiosa o la enseñanza, lo cual sí nos resulta provechoso. Habrá asuntos como, por ejemplo la intervención de las fuerzas de orden público en el espacio universitario, asuntos de delimitación competencial entre el Ejecutivo o Justicia o las relaciones entre el estado español y la Santa Sede en razón a la conformación del nuevo estado italiano, por ejemplo; que, aunque mantienen relación con nuestro tema, no son núcleo para lo planteado en este trabajo de fin de máster, por lo que trataremos aquello se ajuste a nuestro propósito.

Desde el primer momento del debate, como ya hemos apuntado anteriormente, se hace constar la contradicción de un ministro, el de Fomento, que formando parte del Gobierno liberal-conservador, debe observar una tolerancia religiosa, que él mismo combatía desde las filas de la Unión Católica hacía poco tiempo.

En pleno debate el Marqués de Sardoal pide la palabra en la sesión del 31 de enero para solicitar la presentación de la proposición incidental:

Pedimos al Congreso se sirva declarar que el orden público consiste en el cumplimiento estricto de las leyes. Palacio del Congreso 31 de Enero de 1885. El Marqués de Sardoal. Práxedes Mateo Sagasta. José López Domínguez. Emilio Castelar. Rafael María de Labra. Cristino Martos. El Marqués de la Vega de Armijo⁴².

La proposición se presenta suscrita por todas las minorías, desde aquéllas que tienen en el liberalismo la posibilidad de la gobernación, hasta aquellas que por sus ideales se alejan de dicha posibilidad. Reclama un criterio único para un gobierno que manifiesta, a su entender, diferentes posiciones en sus intervenciones por parte de los ministros de Gobernación, Gracia y Justicia y Fomento.

El planteamiento de la proposición abre el interesante debate para las sesiones sucesivas:

Pues he aquí, señores, la resultante de esta cuestión. Esta cuestión es compleja, muy compleja y abraza todos estos puntos. Es una cuestión de enseñanza; es una cuestión que afecta á todo aquello que se refiere á la libertad de pensamiento en sus distintas manifestaciones; es una cuestión de orden público, porque ha dado ocasión á tumultos en las calles y á la represión de esos tumultos; es una cuestión de carácter jurídico, porque de esos hechos han resultado expedientes, diligencias, preliminares que han sometido la materia de esos hechos á la jurisdicción exclusiva de los tribunales de justicia, que han de decidir acerca de la naturaleza de los hechos mismo; y es además una cuestión esencialmente parlamentaria, porque el Parlamento tiene una misión distinta de la de hacer leyes; el Parlamento tiene la alta misión de intervenir en todos los actos del poder ejecutivo...⁴³.

⁴² Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 79, p. 2008.

⁴³ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 80, p. 2012.

Y en razón a las intervenciones de tres ministros sobre el mismo asunto y sus ámbitos competenciales, desarrolla las tres cuestiones que él dice responden a las tres hipótesis que plantean esos ministros: educación (Ministro de Fomento), orden público (Ministro de Gobernación) y competencial (Ministro de Gracia y Justicia). Nuestro interés se muestra en la materia educativa, pero también hace referencia al carácter parlamentario de esta cuestión, que sin ser prioridad para este trabajo, sí nos parece oportuno resaltar por la función que atribuye al Parlamento más allá de la meramente legislativa, sino de explicación y aclaración de las actuaciones del Gobierno, como este mismo debate atestigua.

Previo cuestionamiento del Ministro de Fomento a la hora de definir su posición ante la instrucción pública al que exige un compromiso claro, esta intervención del Marqués de Sardoal dice:

No os engañáis entonces. Si entendeis de esa manera y en esa forma el precepto constitucional; si pensáis que el artículo 11 de la Constitución no tiene más alcance que el conceder el libre ejercicio de los cultos; si creéis que es sencillamente una condescendencia externa con una negación de lo que es más íntimo y más sustancial, en cuanto se refiere al pensamiento y á aquella parte del pensamiento que es objeto de la enseñanza; entonces, si sosteneis esta teoría, será preciso, porque á ello os llevará la fuerza de la lógica, que hagáis respetar, no ya aquello cuya falta de respeto podría constituir delincuencia, sino lo que puede constituir pensamiento propio y ocasión de propaganda, todo aquello que sea contrario al dogma ó á la doctrina de la Iglesia. Pero para eso no basta vuestro criterio, porque la Iglesia tiene sus sacerdotes, la Iglesia tiene sus Prelados, la Iglesia ha podido valerse y se ha valido de los instrumentos que le han hecho falta para realizar sus altos fines en la tierra, pero lo que no ha hecho ha sido encargar esta misión divina que le corresponde a *sacerdotes láicos* que puedan accidentalmente ocupar el banco azul⁴⁴.

Con esta enérgica defensa de la libertad de cátedra, reta a continuación al ministro a que aplique en toda sus disposiciones la ley de 1857, cuando no había tolerancia religiosa en España, en tanto entregar a la jurisdicción de los obispos el control del dogma -la llave de las almas y de las aulas⁴⁵-. En caso de entregar esa responsabilidad al Estado:

[...] ¡ah!, entonces no teneis más que un principio que aplicar, el principio de la libertad absoluta, porque lo primero que hace falta para el bueno y provechoso desempeño de toda función social, de toda función de gobierno, y yo creo que lo es la enseñanza; lo menos que se puede exigir para que estas funciones de gobierno sean provechosas, es que se apliquen con un criterio permanente en lo esencia⁴⁶.

⁴⁴ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 80, p. 2014.

⁴⁵ Referencia al subtítulo de la obra de Ángel Luis López Villaverde, *El Poder de la Iglesia en la España contemporánea*. La llave de las almas y de las aulas, 2013.

⁴⁶ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 80, p. 2014.

Desarrolla esta última idea a continuación dando a la enseñanza un carácter de política, diríamos hoy “de estado”, ajena a cambios de criterio individual, cambios ministeriales y de gobierno para su correcto desarrollo. Sin duda un aspecto de modernidad y de concepción de valor a la educación. Aunque, como algunos autores han destacado, siempre ha sido la “sacrificada” en las diversas transacciones políticas entre partidos y de éstos con la propia Iglesia al ser elemento de pugna constante.

Contesta el ministro de Gracia y Justicia, Francisco Silvela, no considerando que exista un problema de instrucción pública, ya que éste está perfectamente resuelto en España en la Constitución:

No es posible expresar con más claridad que lo hace la constitución actual, desarrollando en esto preceptos que estaban en germen en Constituciones anteriores, un concepto de la instrucción pública, separando la función social de la instrucción, que queda completamente entregada á la libertad de las fuerzas sociales que de ella se ocupen, y la función gubernamental de la instrucción pública por medio de los establecimientos del Estado, de la Provincia ó del Municipio, función esta última que queda entregada á la acción y á la intervención del Gobierno⁴⁷.

Argumenta que, tanto los partidos liberales como los conservadores, entienden esta libertad de la enseñanza consagrada en la Constitución, en su artículo 12, pero dice también de manera interesante, con una referencia expresa a Emilio Castelar:

[...] empiezan a observarse marcados indicios de que los partidos liberales en España, ó alguna parte de ellos, abandonan ese criterio de libertad⁴⁸.

Cabe aquí la reflexión, que ya hemos visto en autores antes estudiados, sobre la contradicción que suponía para los partidos liberales y progresistas defensores e impulsores de la libertad de enseñanza, que esta Constitución de 1876 asumió como conquista de aquélla de 1869, frente a la necesidad de una restricción de la misma.

Como bien expone el ministro Silvela la situación planteaba una instrucción con una doble función:

- a) Con una clara función gubernamental subordinada a los principios de la Constitución y la religión del Estado (oficial/pública).
- b) Con una función social, que la hace enteramente libre (privada).

Esta doble naturaleza de la instrucción generará el debate principal en la secularización de la educación. Sería interesante valorar si efectivamente se dio esa libertad de enseñanza. Resulta, en cualquier caso difícil de entender que una instrucción oficial, dependiente del Estado, no tuviera una función social como la atribuida a la enseñanza libre, de hecho más adelante el diputado Marqués de Sardoal sí calificará a la educación oficial con ese doble carácter.

⁴⁷ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 80, p. 2021.

⁴⁸ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 80, p. 2021.

Frente a una propuesta educativa libre, como es la Institución Libre de Enseñanza u otras iniciativas educativas que se van posteriormente desarrollando definidas por su carácter laico, se sitúan las opciones educativas confesionales dependientes de la Iglesia católica y particularmente de sus congregaciones religiosas. Quedaría por ver las iniciativas educativas de otras confesiones religiosas. Pero frente al marco teórico es necesario contemplar otras variables: Legislación de unos y otros gobiernos para favorecer un tipo de escuela, políticas presupuestarias, mecenazgos, etc.

Curiosamente, a modo de ejemplo de lo que analizamos, una sesión del Congreso de los Diputados del 17 de diciembre de 1901 recoge una intervención del diputado Alejandro Lerroux en torno a la libertad de imprenta y aprovecha para preguntar al Ministro de Instrucción Pública, entonces el liberal Romanones, sobre la donación de un ciudadano de posición de la localidad de Arenys de Mar, que dejó a dicho pueblo la cantidad de 100.000 pesetas para fundar una escuela laica nombrando un patronato que administrase ese capital y llevase a cabo la fundación de aquella escuela:

Pero como el Ayuntamiento de Arenys de Mar, en aquella época, era un Ayuntamiento conservador, formó á su placer el patronato, y, es claro lo formó con el alcalde (ya sé que por ministerio de la ley, me parece, debía formar parte) y el párroco y el juez municipal; y el alcalde, el juez municipal y el párroco de una situación conservadora [...]; y aquel patronato, en lugar de fundar una escuela laica, ha fundado una escuela clerical. La llamo así porque ha entregado el capital que legara el causahabiente á los Hermanos Maristas⁴⁹.

En base al principio de libertad de enseñanza y con una normativa que favorecía la implantación de órdenes religiosas y sus establecimientos docentes, la enseñanza privada confesional católica se va haciendo con un espacio educativo propio en sintonía con los sectores políticos más conservadores y una burguesía que demanda una formación, sobre todo en las enseñanzas medias que la enseñanza oficial no es capaz de cubrir.

Sería interesante ver el número de centros docentes abiertos en estos años adscritos a la Iglesia u órdenes religiosas, frente al de centros de carácter laico. También valorar la acogida social a estas iniciativas educativas de carácter laico, pues se observa la dificultad de mantener vivo un proyecto educativo alternativo de difícil implantación y continuidad, en las sociedades de aquel momento.

Otro ejemplo sobre lo que ahora exponemos, que es un referente geográfico inmediato desde el ámbito docente de redacción de este trabajo de fin de máster, lo podemos tener en el proyecto de escuela laica de Ángel Fernández de los Ríos en Pesquera (Cantabria). Nos permitimos una breve reseña, que aunque pueda inicialmente alejarse de nuestro discurso ofrece un ejemplo, entendemos muy clarificador y contemporáneo a los debates parlamentarios que nos ocupan.

⁴⁹ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1901, t. VII, nº 88, p. 2546.

El estudio preliminar de Carmen del Río Diestro nos acerca a esta obra fundacional docente a través de su texto manuscrito *Plan del grupo del escolar, que se propone fundar el que suscribe*, que la autora titula *Un proyecto de escuela laica*⁵⁰.

La Fundación Docente Fernando de los Ríos se inaugura el 27 de julio de 1881 en la localidad de Pesquera (Cantabria), de donde era oriundo el promotor. Con el referente inmediato de la Institución Libre de Enseñanza, interesa diferenciar su implantación en un medio absolutamente rural, por lo que su acción educativa se va a dirigir a sectores populares, lejos del carácter urbano e incluso elitista que pudiera caracterizar a la ILE. Este reto significó su mayor dificultad, para el mundo rural de finales del siglo XIX era demasiado avanzado un proyecto tan modernizador como el que se proponía. A la vez, el docente debía compartir aquellos principios que se requerían a este modelo de enseñanza y tampoco aquí era sencilla la tarea de profesionales con este compromiso.

A pesar de la duración de la labor educativa de la Fundación, su carácter laicista fue breve. La iglesia católica ejercía una fuerte influencia en aquellas comunidades rurales, donde los movimientos secularizadores contemporáneos no se habían hecho todavía presentes y la educación religiosa seguía siendo asumida por la iglesia y no se entendía responsabilidad de las propias familias, cuya colaboración proponía el proyecto educativo de Fernández de los Ríos.

A los pocos años de su fundación, en 1883 ya consta la formación religiosa entre las materias impartidas, como ya había planteado Guadalupe, esposa y heredera universal del promotor y encargada de la puesta en marcha de la Fundación tras la muerte de aquél en 1880.

En 1913 fallece Guadalupe y su hermana Ángela como heredera retoma la Fundación que pasa entonces a constituirse como Escuela Católica Fernández de los Ríos, recogiendo en sus documentos de 1914 la obligatoriedad de la enseñanza de la religión católica.

Aun así, dentro del conjunto de la obra fundacional benéfico docente de aquéllos años en Cantabria –también estudiada por Carmen del Río Diestro– es la única propuesta de educación laica, en un mundo donde la Iglesia y las órdenes religiosas asumían prácticamente en exclusividad la tarea educativa en la ámbito privado.

El contexto sociocultural del momento, parece presentarse desfavorable para el desarrollo de una escuela libre no confesional católica, a la vez que la escuela oficial pública se debe a los principios constitucionales que siguen definiendo al país como católico. De ahí que secularización de la enseñanza parezca quedarse en los aspectos más administrativos y técnicos y no presente avances sustanciales en este período. Esta situación se intensificará con la llegada de Primo de Rivera al poder político.

⁵⁰ FERNÁNDEZ DE LOS RÍOS, Ángel: *Un proyecto de escuela laica*. Estudio preliminar de Carmen del Río Diestro, 1999. Santander, Servicio de Publicaciones, Universidad de Cantabria.

Retomando nuestro debate parlamentario, con la proposición del diputado Marqués de Sardoal; en contestación a la misma, se promueve la presentación de la llamada proposición *No há lugar á deliberar*, en la sesión del Congreso del 4 de febrero, que dice lo siguiente:

Los diputados que suscriben, apreciando demostrada completamente en la discusión la escrupulosa legalidad y la enérgica moderación con que el Gobierno de S.M. puso término á los desórdenes promovidos por algunos estudiantes de la Universidad Central, y que semejante conducta acrecienta la confianza que en el Gobierno tiene depositada la mayoría del congreso, proponen á éste se sirva acordar que No há lugar a deliberar sobre la proposición presentada. Palacio del Congreso á 3 de Febrero de 1885. Alberto Bosch. José de Cárdenas. Francisco Laiglesia. El Conde de Buñol. Enrique Pérez Hernández. Juan de Hinojosa. Francisco Fernández de Henestrosa⁵¹.

El debate parlamentario se prolonga hasta el sábado 14 de febrero de 1885, en que tiene lugar la votación de la proposición, que resulta aprobada “por 239 Sres. Diputados que dijeron sí, contra 65 que dijeron no”.

Cómo dice el ministro de Fomento, en una de sus intervenciones el día 13 de febrero:

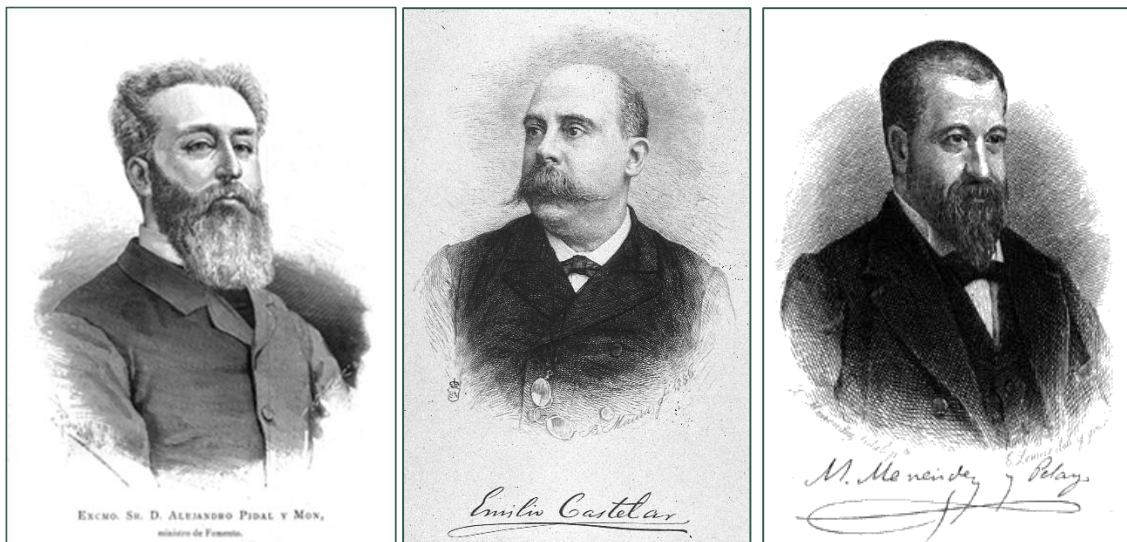
Lo que aquí estamos discutiendo, señores, no son ya los sucesos de la Universidad del día 20 de Noviembre, ni tampoco el auto de procesamiento del coronel Oliver; ¿quién se acuerda ya de esas cosas, fútiles pretextos de un momento, para arrojar cargos las oposiciones sobre el Gobierno? Lo que aquí estamos discutiendo es la futura ley de instrucción pública, y es importantísimo que en este debate tan trascendental, en que van á ponerse frente á frente los sistemas de los partidos llamados a la gobernación del Estado, en asunto que tanto interesa á la sociedad en su constitución y á la nacionalidad española, es importantísimo que sepa el país, que sepan los padres de familia, que sepan todas las fuerzas conservadoras y no conservadoras que se agitan en la sociedad, cuál es el criterio que tienen todos los partidos, para que luego, cuando llegue el día de su triunfo, ó cuando llegue el momento de solicitar el plebiscito en el fondo de la urna, sepa cada ciudadano el voto que va á dar y la trascendencia que encierra para el porvenir de la familia y la patria⁵².

Queda, por tanto, clara la intención del ministro de ir planteando sus proyectos sobre la instrucción pública (tiene que reforzar su posición dentro del gobierno conservador) al mismo tiempo que entra en la gestión de los hechos producidos a raíz del discurso universitario, sobre lo que será interpelado en el propio debate y fuera del Parlamento por los sectores católicos afines a su militancia en la Unión Católica que vieron tibia su actuación como responsable de la instrucción Pública, pero principalmente como garante del pensamiento católico nacional.

Su intervención se centra en los últimos días del debate con carácter concluyente y se va posicionando en elementos debatidos por la Cámara en los días previos.

⁵¹ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2042.

⁵² Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2256.



Alejandro Pidal

Emilio Castelar

Marcelino Menéndez Pelayo

Uno de los temas de más interés, a mi juicio, y que entronca directamente con la línea de este trabajo es el relativo a la defensa de un sistema de enseñanza que él dice:

[...] consiste en tener á un tiempo dos educaciones distintas, por decirlo así, dos elementos de instrucción pública: el uno completamente libre como función social; el otro, oficial, dirigido por el Estado é informado por los principios del Estado mismo⁵³.

La cuestión de una enseñanza libre y otra oficial está en relación directa con la apertura de centros de enseñanza por parte de instituciones privadas, con base en el principio de la libertad de enseñanza y la libertad de cátedra.

Dos aspectos fundamentales que permanecen en el sistema político de la Restauración y que son herederos directos de la Constitución de 1869. Conquistas defendidas por los partidos liberal, demócrata y republicano como avance secularizador de la sociedad y la educación. Pero utilizadas e interesadamente asumidas también por el partido conservador y la Iglesia católica como vía para mantener la posición de privilegio ostentada en la campo de la enseñanza. Y a la vez, entiendo que con el objetivo de complacer a los sectores más conservadores, para deslegitimar un proceso secularizador que no interesa presentar como tal.

⁵³ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2256.

En este sentido contesta en una intervención de ese mismo día al diputado Castelar rebatiendo el carácter secularizador que éste le daba al plan de estudios de 1845 del Marqués de Pidal:

Y á pesar de ser puramente técnico el plan de estudios de 1845, y de no contener declaraciones doctrinales sobre puntos que nadie ponía en duda en aquella época, como era el de que la enseñanza que había que dárse en España era una enseñanza católica, todavía para querer descubrir en sus disposiciones el carácter secularizador ó racionalista⁵⁴.

Vea el Congreso hasta qué punto eran secularizadores, como dice el Sr. Castelar, el espíritu y las disposiciones del plan de estudios de 1845⁵⁵.

Y en relación a la referencia de la ley de 1857 de Claudio Moyano, le contesta:

Otro nombre respetable, el del Sr. Moyano, citó también S.S para abrumarme. Siento que no se encuentre en Cámara; pero puedo decir á su S.S. que ayer el Sr. Moyano, al salir de aquí, nos decía: “Veintidós artículos hay en mi ley en contra de la secularización de la enseñanza, y sin embargo dice el Sr. Castelar que es una ley secularizadora”. Pues yo aún avanzo más, le regalo á S.S. veinte artículos, y me quedo con los dos que aún están vigentes, en los que se establece la absoluta libertad de inspección de los Obispos en la enseñanza, y el deber en el Gobierno de formar expediente á aquellos catedráticos de quienes el Obispo dé oficialmente cuenta al Ministro de Fomento de que han atacado al religión en sus lecciones⁵⁶.

La intervención previa a la del Ministro Pidal por parte de Menéndez Pelayo, además de otras cuestiones sobre las que más adelante volveremos también, abunda en esta crítica a Castelar:

De España no hay que hablar: ninguna ley de instrucción pública, a pesar de que el Sr. Castelar ha querido exagerar el espíritu secularizador de nuestros Gobiernos, ni el proyecto del Duque de Rivas que no llegó á pasar del papel, ni la ley de 1845 de D. Pedro José Pidal, ni la ley de 1857 de D. Claudio Moyano, autorizaron de ninguna manera la enseñanza de doctrinas contrarias á la religión y á la Monarquía, sino que, al contrario, recordaban á los Obispos y hasta les imponían la obligación de dar cuenta de todas las doctrinas heterodoxas que se vertiesen en los establecimientos de enseñanza, para que previa formación de expediente, fuesen separados los catedráticos heréticos o impíos. Por eso fueron separados, con arreglo á las leyes que entonces regían y que aun hoy rigen, los Sres. D. Julián Sanz del Río, D. Fernando de Castro y otros, para hablar solo de los muertos⁵⁷.

⁵⁴ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2265.

⁵⁵ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2265.

⁵⁶ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2265.

⁵⁷ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2254.

Continúa Menéndez Pelayo poniendo en cuestión la responsabilidad de esa dice “famosa secularización de la enseñanza” a los afanes del partido moderado y manteniendo la tesis contraria en un repaso centrado en la Universidad y en un proceso secularizador de la misma desde mediados del siglo XVIII, en tanto dependencia y regulación estatal, frente a la autonomía e independencia de estas instituciones del saber desde sus primeros momentos fundacionales.

El concepto secularizador que Menéndez Pelayo atribuye aquí a la educación parece, pues, definirse por la intromisión y sometimiento de la misma al poder estatal, en el ámbito de la universidad que él analiza. La “oficialización” de una enseñanza, que se hace dependiente del poder secular (el Estado) pero no que cuestiona los principios y valores de la religión católica por tanto ésta es consustancial a la nación española y al propio Estado en sí.

Sobre este elemento se incide insistentemente desde los escaños conservadores, en tanto la Constitución de 1876 declara en el tan citado artículo 11: La religión católica, apostólica, romana, es la del Estado. Con esta salvaguarda constitucional la educación en la religión católica estaría garantizada, por lo que el proceso secularizador no sería tal como los liberales lo atribuyen. Al mismo tiempo el siguiente artículo 12 reconoce la libertad de enseñanza en el derecho a la fundación y sostenimiento de establecimientos de educación o de instrucción, permitiendo de hecho una enseñanza no secularizada en el sentido de dependiente orgánica y funcionalmente del Estado.

Así se presenta en este debate parlamentario otra cuestión crucial sobre la que pivota en gran medida la cuestión de la enseñanza y que como hemos señalado anteriormente, presenta el Ministro Pidal como un doble modelo de instrucción pública: enseñanza oficial (pública) y enseñanza libre (privada).

Defiende el Marqués de Sardoal, en su intervención del 4 de febrero, la posición del partido liberal en relación con la enseñanza pública, discrepando del planteamiento conservador que sólo atribuye la función social a la enseñanza libre:

La enseñanza pública constituye, por lo que al Estado se refiere, no solo una función social, sino una función de gobierno⁵⁸.

Y dice a continuación, reivindicando:

Que al lado de esta facultad y de este deber del Estado, paralelamente, encarnándose en los principios de libertad, existe la facultad de aprender de otra manera y por otros métodos y con otros reglamentos que los que el Gobierno establece para la enseñanza oficial, nadie lo ha puesto en duda⁵⁹.

Queremos, pues, la libertad de enseñanza, pero respetando en el Estado esa facultad de que no puede desprenderse nunca, la función de la enseñanza⁶⁰.

⁵⁸ Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2032.

⁵⁹ Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2032.

⁶⁰ Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2032.

Este es el concepto que respecto á la enseñanza, yo por lo menos así lo creo, tiene todo el partido liberal. No el abandono de la enseñanza oficial, no la enseñanza entregada, como función social, á las fuerzas individuales⁶¹.

E introduce una diferencia en lo que el representante del partido liberal entiende como una confusión de los dos aspectos que tiene la enseñanza:

“Uno es la libertad de pensamiento, la libertad de cátedra, la libertad en todo cuanto se refiere á la transmisión de la ciencia, poseída por el que enseña”⁶².

El otro aspecto, bajo el cual es como el partido ultramontano en España y fuera de España quiere la libertad de enseñanza, es un aspecto externo, puramente externo que pudiéramos llamar aspecto pedagógico, que considera la enseñanza extraoficial ni más ni menos que como una manifestación de la iniciativa individual, como una asociación mercantil regida por las leyes que regulan estas asociaciones⁶³.

Entra así de lleno en la cuestión clave, que plantea seguido a estas intervenciones:

¿Cómo se da esta enseñanza? ¿Pueden los catedráticos, lo mismo los católicos que los que no lo sean, los liberales y los conservadores, los monárquicos y los republicanos, desempeñar con iguales garantías su cátedra?⁶⁴.

Insiste en si será capaz el Ministro de poner límite a la doctrina de un catedrático si sus exposiciones y opiniones fueran contrarias a las que en determinadas cuestiones tuviera el clero. Se supone que el criterio que vaya a asumir el Ministro de Fomento, en razón a su doctrina, vayan en esta línea, por lo que entiende el diputado liberal se debe reconocer la intervención de la Iglesia en la enseñanza, que asume entonces esa función.

Le contesta Silvela, el Ministro de Gracia y Justicia, del partido conservador, tomando como base el artículo 12 de la Constitución y así dice:

Al menos en lo que se refiere á la enseñanza oficial, es que los catedráticos que á ella pertenezcan no han de poder en sus explicaciones decir nada que sea contrario a la Constitución...que era absolutamente necesario que la enseñanza oficial obedeciera á los principios fundamentales de la Constitución, que son la Monarquía y el Poder parlamentario; así como la enseñanza libre, la enseñanza que representa una función social ha gozado, goza y gozará de la más absoluta y omnímoda en todas sus explicaciones⁶⁵.

⁶¹ Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2032.

⁶² Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2033.

⁶³ Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2033.

⁶⁴ Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2033.

⁶⁵ Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 81, p. 2036.

Por otro lado, el mismo Silvela en intervención parlamentaria del 7 de febrero vuelve a la cuestión de la enseñanza contestando al diputado liberal Montero Ríos:

Estos deberes de la enseñanza oficial se cerrarán por tanto en la esfera religiosa, dentro del precepto que declara que el Estado en España tiene una religión, que es la católica apostólica romana; dentro de las instituciones fundamentales; en el precepto de la Constitución que igualmente declara que España es una Monarquía regida por una dinastía declarada en la misma Constitución, con sus llamamientos en ella claramente establecidos: tal debe ser la instrucción pública española⁶⁶.

[...] nosotros no podemos olvidar tampoco que ha triunfado en la Constitución el principio de que la religión católica es la religión del Estado, y nos prestamos y gustosos contribuimos á desenvolver con lealtad ese principio, así en las leyes de instrucción pública, como en las de Gracia y Justicia...⁶⁷.

Sin abundar más en intervenciones que refuerzan lo ya suficientemente planteado cabe en primer lugar el análisis del carácter de función social que atribuyen a la educación el liberalismo y el conservadurismo de la Restauración. Para los primeros sería tarea fundamental y deber del Estado a través de la enseñanza pública y para los segundos sería la iniciativa privada dentro del marco de libertad de enseñanza y de creación de centros de instrucción donde reside esa función social.

Al mismo tiempo, la definición en la Constitución de una religión estatal, ofrece a los conservadores el marco que define la libertad de cátedra, lo que unido a la inspección por parte del episcopado otorgado por la ley de 1857 define una enseñanza pública “en vigilancia constante” por parte de la Iglesia (según Canalejas una “*escuela flagelada por la autoridad espiritual de los Pastores de la Iglesia*”). De ahí los planteamientos que cuestionan el propio proceso de secularización de la enseñanza por parte de Alejandro Pidal, Claudio Moyano o Marcelino Menéndez Pelayo.

No cabe duda que el hecho de una enseñanza oficial asumida por el Estado era un rasgo claro de secularización frente al dominio absoluto de la educación por parte de la Iglesia en el Antiguo Régimen. Aunque Menéndez Pelayo parezca limitar esa secularización a elementos diríamos formales o competenciales, pues la esencia de esa educación sería siendo la esencia de la nación española como bien refleja su Constitución.

En la enseñanza libre o privada no caben estas limitaciones, que el conservadurismo entiende para la enseñanza oficial como obligación de cualquier gobierno en defensa de las instituciones del Estado y de la confianza depositada por los padres de familia en Éste. Dice en este sentido de nuevo el Ministro Silvela contestando a Montero Ríos:

⁶⁶ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 84, p. 2115.

⁶⁷ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 84, p. 2115.

[...] y solo á eso, alcanzará la acción de nuestro Gobierno, y de eso entiendo yo que deben ser igualmente celosos todos los Gobiernos de todas las opiniones, dejando en completa libertad, como su S.S. ha reconocido y ha declarado en los notables discursos en la apertura de las clases de la Institución Libre de Enseñanza, dejando a la institución social todavía mayor amplitud, no sujetándola ni siquiera con esos principios, dejándola abandonada en absoluto á las reglas del Código penal; reglas del Código penal que ya ve y ya verá S.S. que son bien amplias en todo lo que se refiere á la investigación científica, en todo lo que se refiere á la libertad de pensamiento y de las doctrinas en la esfera de la ciencia, que solo se limitan en la esfera del combate, de la lucha diaria y de la amenaza á las instituciones establecidas; dejando, por consiguiente, resuelta como lo está ya por fortuna en España, la cuestión de la libertad del pensamiento como doctrina de todos los partidos que se sientan en todos los lados de la Cámara⁶⁸.

Vemos en esta posición, que Montero Ríos rebate en su turno de réplica, una defensa de la libertad de pensamiento que puede parecer excesiva por parte de las filas conservadoras, pero que tendrá su explicación en la defensa de esta libertad para el impulso de los centros educativos dependientes de la propia Iglesia y las órdenes monásticas, que verán precisamente aprobado su marco legal favorable para su desarrollo inmediato.

El liberalismo conservador se aferra a la libertad de cátedra tal cual se recoge en la Constitución, pero compagina esta posición con el compromiso del liberalismo en la responsabilidad del Estado con la educación (secularización). Cárdenas, diputado conservador, dice en su comparecencia replicando a Montero Ríos, al que cita cuando refiere que el Estado oficial respecto a la educación no viene más que a suplir la deficiencia de la enseñanza privada o general, en tanto que es responsabilidad de la iniciativa particular:

No; yo creo que la intervención del Estado en ciertos límites y con ciertas condiciones es absolutamente indispensable en la instrucción pública. Solamente con ella, repito, puede atenderse el progreso de los altos estudios de la ciencia por la ciencia, de aquella que no se practica, de aquella que no busca resultados positivos; sí, solamente la intervención del Estado puede atender á los grandes progresos de la ciencia⁶⁹.

Las intervenciones de diputados de formaciones a la izquierda del partido liberal nos ofrecen las posiciones de otros grupos políticos sobre el papel del estado en la enseñanza que también merece la pena reseñar. Por ejemplo, el diputado republicano Muro y López hace una encendida defensa de la libertad de cátedra y de ciencia, donde entiende no puede haber sometimiento al criterio gubernamental y á preceptos que no son de la razón libre. Entiende que la libertad de cátedra no supone riesgo alguno si está en manos de hombres de ciencia y de prudencia:

El catedrático está, pues, sometido en los abusos que comete, á las leyes comunes; pero en el terreno puramente especulativo o, en el terreno de la investigación y exposición de la verdad por él sabida y enseñada. El profesor es libre, completamente libre. No otra cosa dice el derecho escrito, que el Sr. Ministro de Fomento y sus compañeros no han sabido ó no han querido respetar⁷⁰.

⁶⁸ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 84, p. 2116.

⁶⁹ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 85, p. 2153.

⁷⁰ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 82, p. 2065.

Añade Albareda sobre esta cuestión, defendiendo la posición liberal, desarrollada en su momento cuando tuvo la responsabilidad de la instrucción pública:

[...] estaba establecida en España, no la libertad de enseñanza, sino algo más que la libertad de enseñanza: la libertad de la investigación científica del profesor, y el derecho de explicar sus doctrinas, no teniendo más límites este derecho que las prescripciones del Código penal y aquellas instituciones fundamentales que no pueden ser combatidas directamente ni en la Universidad ni fuera de ella, ni por los profesores ni por los demás ciudadanos⁷¹.

Sin pretender cansar al lector, solamente apuntar el interés del debate provocado por la intervención del diputado Albareda, que es replicado por el diputado Laiglesia, sobre esa posición del partido liberal que atribuye esa función social a la educación oficial.

Al fin y al cabo la enseñanza oficial no dejaba de ser un organismo del Estado, de ahí que el partido conservador permitirá la puesta en marcha de una propuesta como la Institución Libre de Enseñanza, para no limitar una libertad de pensamiento que no podría nunca caber en el esquema del Estado constitucional.

Otra intervención de Albareda, dirigida al Ministro Pidal, en tanto se defina políticamente (esta cuestión hemos insistido subyace en todo discurso de las oposiciones para debilitar al Gobierno), supone la amonestación del Presidente del Congreso por lo que Albareda manifiesta, y recogemos aquí:

¿Sois partidarios del progreso moderno? ¿Sí ó no? ¿Quereis una civilización moderna, ese espíritu de los pueblos que va poniendo en armonía con sus sacrosantos intereses la verdad divina, y para lo cual no hay antinomia, sino partidos religiosos que hacen de la religion un elemento de lucha para adquirir terreno en el campo de la política? Contra esos partidos nos levantamos los liberales todos juntos; y es necesario saber si existen esos partidos religiosos que, invocando constantemente la religion, quieren lanzar á los pueblos por el camino de la reacción, ó si estas ideas se han abandonado y solo hay hombres conservadores como Pidal, como Mon, como Moyano, que han defendido constantemente la secularización de los poderes públicos, que es el gran triunfo de las edades modernas⁷².

El diputado Muro y López introducía también en su intervención otro de los elementos eje en este debate: la libertad de ciencia, que mal encaje presentaba con la instrucción pública, sujeta a los principios del Estado y en consecuencia a la observancia del dogma católico.

Castelar interviene en este sentido y replica al ministro Pidal en tanto éste último defiende que:

se necesita en la ciencia de todo punto subrogarse y atenerse al sentido común, ó sea á lo que piensa y siente la generalidad de los ciudadanos, sobre todo cuando se ejercita la enseñanza oficial⁷³.

⁷¹ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 87, p. 2202.

⁷² Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 87, p. 2208.

⁷³ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2238.

Pero el propio Castelar entiende la ciencia siempre contra el sentido común; con lo cual, concluye, no habría verdadera ciencia, ni en la enseñanza oficial ni en la enseñanza libre si debe estar sometida a ese sentido común identificado con opinión general o mayoritaria. De alguna manera, la verdad de la ciencia, el verdadero conocimiento y el saber forman parte del propio individuo, su conciencia y su libertad de pensamiento y se enfrenta, así, a la verdad revelada. *Declarad libre a la ciencia*, proclama dirigiéndose al Ministro de Fomento:

En la Universidad, ya os lo he dicho ayer, existen muchos profesores realistas, católicos exagerados, ultramontanos, y deben existir, como existen muchos profesores racionalistas, republicanos, heterodoxos, y deben existir⁷⁴.

La ciencia es el ideal y el ideal es siempre la oposición á la realidad, dice Castelar.

Sin embargo, Menéndez Pelayo argumenta conciliando ciencia y fe, pues pone el énfasis no en la libertad de ciencia en sí, sino en el hecho que sea ciencia verdadera la que se enseña y se aprende. Cuestiona el método científico. La ciencia debe aspirar al ideal, que es Dios, la perfección de la naturaleza humana:

Yo no acepto el derecho al error y al mal, sino el derecho á la verdad, el derecho a la ciencia. Lo que si admito es, que por la debilidad humana, por los límites estrechos en que nuestra inteligencia se mueve, es muy difícil en esta vida terrena llegar a alcanzar algunos resplandores de esa verdad que el científico persigue con amor indeficiente; pero aun así, tan solo lo que está averiguado con certidumbre científica, solamente lo que es conocido como verdad irrefragable, y enlazado y trabado en forma de sistema (por donde obtiene el título de ciencia), es lo que absolutamente y en todo rigor puede llamarse así. Todo lo demás son hipótesis, son sistemas, son teorías, son trabajos preparatorios, son el andamiaje del científico; pero nadie ha dicho que los andamios pertenezcan al edificio, aunque el edificio no pueda levantarse sin ellos. Es deber del científico exponer todo esto en la cátedra; sí, pero se debe exponer como tal sistema, como tal hipótesis, como de la misma manera que es preciso tal andamiaje, exponer los errores con que la inteligencia tropieza en su camino hasta llegar á alcanzar una pequeña partícula de la verdad científica. No hay que temer, pues, conflictos, ni luchas, ni antinomias, á lo menos duraderas y eternas, entre la fe y la ciencia⁷⁵.

La libertad de ciencia, la libertad de pensamiento y la libertad de enseñanza como cuestión de fondo y el aspecto legal de la cuestión que obliga al catedrático oficial al sometimiento al Concordato, al Código Penal y a la Constitución del Estado.

El debate continúa en la línea ya planteada, el propio Sagasta, en la sesión final en su intervención previa a la votación de la proposición, valoraba los avances secularizadores en la educación tanto de conservadores como de progresistas a lo largo del siglo XIX. Y viendo ahora en la política del ministro de Fomento un claro retroceso frente a lo conseguido hasta el momento, con la defensa de unas posiciones que necesariamente mal encaje podían tener con un gobierno conservador.

⁷⁴ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2245

⁷⁵ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, pp. 2251-2252.

Para finalizar este recorrido por el debate parlamentario, en los aspectos que se han considerado más relevantes para nuestro trabajo, concluimos con algunos elementos del discurso de Castelar, que el propio diario de sesiones recoge con grandes aplausos de la Cámara el día 13 de febrero y que trasladan, además de emoción, un modelo social alternativo que cabía a un régimen, esencialmente conservador y poco arriesgado en sus principios, como era el de la Restauración:

La educación tiene varios grados; en la educación no puede prescindirse nunca de estos grados, de la madre, del padre, del sacerdote, del maestro, del Instituto y de la Universidad⁷⁶.

La educación religiosa tiene que salir de la familia, y la familia tiene derecho á elegir y á optar por el verdadero sacerdote que ha de educar á sus hijos según su fe y sus creencias. Pero luego habéis educado el sentimiento, habéis educado la fantasía, habréis educado la fe, pero no habréis completado al hombre, porque el hombre necesita ser social, y para ser social necesita el hombre la escuela, y para extender las nociones que le han dado en la escuela, necesita del Instituto, y para completar su propia educación necesita de la Universidad en esta relación: impresiones, la madre y el padre; fe, el sacerdote; imaginación, fantasía, el maestro; inteligencia, Instituto; razón, la Universidad⁷⁷.

No puede negarse que hay dos instituciones, de las cuales, una tradicional, convierte los ojos á lo pasado, y otra progresiva convierte los ojos á lo porvenir. La institución enamorada de lo pasado es la Iglesia; y la institución enamorada de lo porvenir es la Universidad. Al Estado podríamos llamarle con razón lo presente⁷⁸.

Pero todo enseña que nos hallamos en un período crítico de transición social, y no puede, por modo alguno, el Estado presente prescindir de la Iglesia y de la Universidad, como, á su vez la Iglesia y la Universidad no pueden vivir sino bajo la suprema y superior autoridad del Estado, con los auxilios de su presupuesto⁷⁹.

[...] pues la razón es la fuerza creadora en el hombre, y en la razón es, la gran fuerza creadora, ¡oh! la libertad. Proclamemos todos á una, como solución que á todos nos importa y á todos nos interesa, primero por su eterna justicia, después por su innegable utilidad, el principio entre todos los principios, el más divino y más humano, el más antiguo y más nuevo, la santa libertad del espíritu y de sus eternas revelaciones, el pensamiento y la ciencia⁸⁰.

⁷⁶ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2239.

⁷⁷ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2239.

⁷⁸ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2240.

⁷⁹ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2240.

⁸⁰ Congreso de los Diputados. *Diario de Sesiones*. Legislatura 1884-1885, t. V, nº 89, p. 2240.

Toda una declaración heredera del pensamiento republicano y la Constitución de 1869 para un momento que parecía navegar en sentido contrario, pues la posición de la Iglesia se iba progresivamente resituando, en negociación constante con los gobiernos de la Restauración. Desplegando un proyecto de recatolización del país del que no serán ajenas las propias instituciones. Esta situación se consolidará con la llegada al gobierno de Primo de Rivera, final señalado para nuestro estado de la cuestión. La educación será clave en todo ese proceso de negociación y recatolización.

En este punto cabe la cuestión sobre el debate de la secularización:

- ¿Fue tal como sentó el liberalismo en sus primeros proyectos sociales y la revolución de 1868 definitivamente consolidó para la modernidad contemporánea? ¿Cómo Castelar defendía?
- ¿la Iglesia supo adaptarse a su nueva posición y frenar ese movimiento secularizador preservando los valores y preminencia social del pensamiento y fe católica? ¿cómo Menéndez Pelayo o Moyano aseveraban?
- ¿Reflejó fielmente el ámbito de la educación ese debate secularizador? ¿Fue este debate (también enfrentamiento) el que realmente condicionó el nacimiento y consolidación de nuestro modelo educativo? ¿Somos todavía hoy día herederos de esa tensión en nuestro sistema educativo actual?
- ¿Sigue siendo la laicidad una apuesta de modelo de sociedad válida, pendiente de resolución, imbricada en la propia sociedad española? ¿Podemos, en el momento presente, seguir hablando del *debate en España sobre la secularización de la educación*?
- ¿Cabe seguir estudiando, investigando sobre más aspectos de la cuestión?

A partir de aquí nuestras interpretaciones y conclusiones.

5. ANÁLISIS

A. Fuentes

El análisis bibliográfico y de fuentes seleccionados nos permiten en este punto avanzar las primeras interpretaciones sobre el estado de la cuestión seleccionado para este trabajo de fin de máster.

Algunas impresiones y consideraciones se han ido apuntado en el examen de los trabajos y publicaciones presentados, así como en el debate parlamentario elegido como referencia.

Las primeras valoraciones hacen referencia a la metodología utilizada para la búsqueda de documentación, que se ha orientado en un doble sentido:

- a) Una primera búsqueda a través de catálogos en red y con el apoyo de programas de gestión de referencias bibliográficas. Con las palabras clave que significan este trabajo: secularización, laicismo, educación, políticas educativas, libertad religiosa y libertad de enseñanza. La amplitud de los términos ha dado un gran número de entradas que se han ido definiendo, en ocasiones por el propio título, por el período o el enfoque del estudio. La combinación de más de un término en la búsqueda también ha sido efectiva. Como herramienta básica en esta primera fase se ha trabajado con el programa *Refworks*, a través del portal de la Biblioteca de la Universidad de Cantabria. También con el portal Dialnet, para el apoyo documental, principalmente a través de artículos, aunque finalmente esta opción no ha sido prioritaria para determinar la bibliografía a estudiar.
- b) Un segundo momento se ha concretado en la selección y localización de esas fuentes en bibliotecas que permitieran eficazmente la consulta para el desarrollo del trabajo. Por lo que nos hemos ajustado a aquellos textos de acceso en los fondos de la Biblioteca de la Universidad de Cantabria, en la división del Interfacultativo fundamentalmente y alguno de ellos en la división de Derecho. La primera tarea ha sido la selección de unos primeros textos, muchos de los cuales han llevado a otros que inicialmente no habían sido documentados en las primeras búsquedas.

Como primeras valoraciones sobre la bibliografía de este estado de la cuestión, decir que la producción bibliográfica es numerosa, pues el tema ha sido de interés en la investigación con carácter general. Sin embargo, cuando ajustamos la misma a nuestras pretensiones, es razonablemente identificable la que nos puede llevar a conclusiones que nos interesan. Por eso, aunque son referencia para ampliar y/o consolidar visiones, no nos hemos centrado en temas como, por ejemplo, historia de la Iglesia en España o historia de las religiones, que nos hubieran llevado hacia otros objetivos de los previamente definidos. Tampoco hemos insistido en aspectos sobre historia de la pedagogía, que como hemos visto se tiende a vincular con historia de la educación.

Se ha ido viendo a lo largo del estado de la cuestión que hemos, de alguna manera, clasificado las fuentes, sin más pretensión que hacer un acercamiento ordenado a nuestra tarea.

En el momento previo a la lectura de las obras referenciadas entendíamos que aquellas que se enfocaban como historia de la educación podrían orientar más oportunamente el trabajo, pero en gran medida vienen del ámbito académico de las ciencias de la educación, más que de la propia ciencia histórica. Esto conlleva que se centren especialmente en el hecho educativo en sí, y no tanto, en los contextos histórico-sociales que los producen. Esto no invalida estos trabajos, sin duda, pero se apartaban un tanto de la idea de inicio: no es nuestra intención abordar una historia de la escuela, en este caso, sino que la escuela (o la educación) sería el motivo para abordar el proceso secularizador de la sociedad española en el período seleccionado. No hemos entrado tanto en modelos de escuela como en la pugna por el control de esa escuela, como objetivo marcado por parte de la Iglesia y del propio Estado (secularización), aunque el peso de cada uno de ellos incidirá lógicamente en la educación impartida.

Por lo tanto, nos hemos centrado en aquéllas obras que trataban o vinculaban directamente la educación con elementos como la secularización, la ideología o el pensamiento político.

Y aquellos otros trabajos que se ocupaban más del fenómeno secularizador en general han contribuido, quizá más de esperado en un momento, a las conclusiones finales. Hemos insistido al largo de este trabajo en la idea de secularización como proceso de larga duración (decíamos inacabado) y más relacionado con los movimientos y procesos sociales, con las mentalidades, en tanto que detrás laten con fuerza elementos intrínsecos al ser humano: la libertad de conciencia, la libertad religiosa y en consecuencia también la libertad de enseñanza. Nos ha interesado el momento en que estos elementos entran en contacto con el poder político, las instituciones y condicionan una manera de estructurar la sociedad. La educación como un aspecto más de la dinámica social y cultural, pero con un valor específico.

De ahí que hayamos encontrado referentes más certeros en el ámbito de la investigación histórica que en el ámbito de la investigación educativa. Al respecto de esta cuestión y sobre el planteamiento visto en autores sobre el carácter sectorial de la historia de educación, nuestros reparos a una idea que desde el punto de vista de la historia pueda ser excesivamente restrictiva y que sin ningún lugar a duda no se adapta al planteamiento de nuestro trabajo.

B. Estudio interdisciplinar

Eso no es impedimento a que hayamos tomado de las ciencias educativas y de otros terrenos científicos nuestros préstamos en tanto “colaboración” (interdisciplinaridad), entiendo deseable y provechosa:

¿Qué hemos tomado de otras ciencias sociales?

- De las ciencias de la educación. Por ejemplo, la concepción de que la educación es siempre un proceso inacabado, que pretende la educación integral del ser humano o las propuestas de modelos pedagógicos y su motivación (currículum oculto) para una nueva formación. El interés, y eso avanzamos puede abrir nuevas vías de estudio, hacia lo que hoy denominamos aprendizajes no formales y aprendizajes informales, en tanto contribuyen a la formación de la persona, pero no se ajustan a programas formativos por carecer no sólo de carácter oficial o institucional, sino también de una estructuración definida. Toda propuesta educativa no deja de ser en sus inicios “informal” en el sentido que hablamos, detrás de cada una palpita una forma de entender el mundo o un modelo social deseable.
- De la sociología: Por un lado el concepto de capital simbólico que desarrolla Pierre Bourdieu y que en este caso tiene una identificación absoluta con el tema que tratamos. Nos hemos detenido en él cuando analizamos la obra de Ángel Luis López Villaverde. Pero también el papel de las religiones en la configuración de las sociedades. Los modelos de relación de las iglesias con el Estado y la definición de diferentes laicismos como propuestas para la convivencia. Como apunte final, una nueva visión para el laicismo en las sociedades actuales, en tanto debe ir irremediamente vinculado con multiculturalismo: el resumen del catedrático de filosofía Charles Taylor, como aportación recogida en el momento de redactar estas reflexiones que bien completan nuestro trabajo:

Estamos asistiendo a una evolución en nuestro concepto del laicismo. En el pasado, los regímenes laicistas se empeñaban en controlar la religión. Hoy, sin embargo, cada vez se ocupan más de gestionar la diversidad de un modo justo y democrático. Dicho cambio refleja la transformación de nuestras poblaciones en las democracias occidentales. La migración internacional ha desembocado en una diversidad religiosa y cultural notablemente mayor. Donde antes había, por ejemplo, católicos, protestantes y judíos, hoy encontramos también hindús, budistas y musulmanes, entre otros muchos. De forma natural, el nuevo laicismo, centrado sobre todo en la diversidad, se va mezclando con cuestiones de multiculturalismo⁸¹.

- De las ciencias políticas: Las ideologías, en tanto proyectos de convivencia y de estado. Las propuestas sobre organización social y los modelos educativos que trasladan los grupos políticos. En el encuentro entre las ideologías y la religión surgen las tensiones y los enfrentamientos. Pero la política es el mecanismo que la ciudadanía posee para organizarse y resolver los problemas, por lo tanto es indisoluble de la cuestión que estudiamos. De hecho la obra de Manuel de Puelles, entiende este “convivencia” perfectamente. No es una historia de la educación, sino que analiza los elementos de política e ideología en la educación.

⁸¹ TAYLOR, Ch.: Laicismo y multiculturalismo [en línea]

<https://www.bbvaopenmind.com/articulo/laicismo-y-multiculturalismo/?fullscreen=true>

- De las ciencias jurídicas: Como análisis normativo que reproduce ese debate y refleja el peso de determinadas políticas. Detrás de la norma se encuentra la marca de un pensamiento y modelo educativo determinado.

Un correcto estado de la cuestión nos obliga, pues, a tener en cuenta culturas políticas diferenciadas, las relaciones entre Iglesia y Estado, conceptos como tolerancia, libertad religiosa, la producción normativa y los debates políticos y todo ello se refleja intensamente en el campo educativo.

Para cerrar este primer apartado sobre la bibliografía, destacar, a nuestro entender, lo acertado de la orientación por parte de la dirección de este trabajo de acudir a una fuente tan interesante para la investigación como es el Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados. Ha sido un primer acercamiento al documento, facilitado también por su digitalización, que ha permitido la consulta en soporte DVD y un acceso selectivo a los contenidos. En este caso, no ha servido únicamente para corroborar los estudios y conclusiones obtenidos en los trabajos estudiados, sino que ha abierto perspectivas nuevas sobre la cuestión.

Quizá la más significativa ha sido la diferente visión sobre la secularización de la educación que tuvieron los protagonistas de la misma. Aunque los estudios actuales, como hemos visto, comparten en gran medida la idea de una secularización, aunque lenta y dificultosa, parece que los contemporáneos en algunos casos no la veían así y entendían que precisamente a través de las leyes educativas el proceso secularizador era frenado o al menos contenido.

Parecería que la educación era la herramienta más eficaz para detener este proceso. Desde este punto de vista, más que de la secularización de la educación, abordaríamos la educación como elemento de contención de la secularización: Educación versus secularización. Sobre este punto de vista volveremos a la hora de las conclusiones.

C. El ámbito temporal

La idea de partida exigía un período con cierta amplitud, que ofreciera perspectiva en lo que hemos señalado como *El debate en España sobre la secularización de la educación*. La referencia temporal finalmente acordada encontró también acomodo en la obra de Manuel de Puelles⁸², tal como apuntamos en la introducción a este trabajo.

Sin embargo, es preciso hacer algunas observaciones al respecto una vez se ha analizado la bibliografía. El período analizado (1868-1931) se puede a la vez subdividir en tres momentos:

<i>SEXENIO DEMOCRÁTICO</i>	<i>RESTAURACIÓN</i>	<i>DICTADURA PRIMO DE RIVERA</i>
1868-1874	1874-1923	1923-1931
(6 años)	(48 años)	(8 años)

⁸² PUELLES BENÍTEZ, M., 2010: *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid. Tecnos, p.23

Hemos diferenciado el período del gobierno militar de Primo de Rivera del resto de gobiernos constitucionales, aunque formalmente estemos dentro de la restauración monárquica, por sus elementos diferenciales propios, pero también por la producción historiográfica al respecto en relación a nuestro estado de la cuestión.

Lo primero a señalar de este ámbito temporal seleccionado es lo “desigual” de cada uno de los períodos, y no en razón a su duración en años. La primera constatación por nuestra parte es, que si bien el Sexenio no parece haber sido objeto de atención preferente en tanto a relacionar sus propuestas secularizadoras con la educación, más allá de la *cuestión universitaria*, al menos sí está presente en los estudios posteriores centrados en la Restauración, como es también lógico.

Se entiende en tanto la Constitución de 1868 traslada a la de 1876 parte de sus principios (matizados) sobre tolerancia, libertad religiosa o libertad de enseñanza, necesarios para el consenso restaurador, pero lleva en sí mismo un profundo debate que no termina de resolverse y se dilatará hasta momentos mucho más cercanos.

En el otro extremo, el período ocupado por el gobierno de Primo de Rivera, parece resumirse en el triunfo definitivo de una Iglesia recuperada y que ha sabido resituarse socialmente (en la educación también) en alianza con el régimen de la Restauración desde el debilitamiento en que quedó después de su enfrentamiento con el primer liberalismo.

Primaba el equilibrio y la armonía entre Iglesia y Estado, más que los principios que cada partido (conservador o liberal) pudiera tener⁸³.

Se concluye como el final de este proceso, de nuevo una Iglesia fuerte, presente en las instituciones, en los espacios públicos que ha monopolizado ámbitos educativos y ha detenido esa secularización. Avanzando esta idea en lo que podría ser un ensayo de lo que luego significará la iglesia en el régimen franquista.

No se ha evidenciado en la aproximación bibliográfica que hemos analizado un detalle en estudios de este período. Excepción sería la obra de Ramón López Martín (volúmenes I y II), *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera*⁸⁴, que da carácter diferenciador a este período más allá de su consideración, como final de un régimen.

Podemos concluir que si bien el período analizado nos ha supuesto un referente acertado, también se puede presentar desequilibrado en razón a la producción bibliográfica.

⁸³ CALLAHAN, W.J.: Los privilegios de la Iglesia bajo la restauración, 1875-1923. En *Religión y política en la España contemporánea*, 2007. BOYD, Carolyn (Ed.) Madrid, Centro de Estudios políticos y constitucionales, pp. 24-26.

⁸⁴ LÓPEZ MARTÍN, R., 1994: *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera* (vol. I y II). Valencia, Universitat. Dpto. Educación Comparada e Historia de la Educación.

D. El ámbito geográfico

No hemos hecho referencia en ningún momento en nuestro estudio a un ámbito geográfico determinado que nos pudiera indicar líneas de aproximación a la cuestión. No lo hemos considerado necesario. Pero sí me parece oportuno hacer mención a ello en este momento.

El propio tema elegido no supone ese enfoque, sino todo lo contrario, pues hemos enmarcado nuestras reflexiones dentro del contexto de las sociedades contemporáneas occidentales y en línea con lo que se acercaría más a una historia de las mentalidades.

Sin embargo, ha habido aproximaciones a estudios locales, Pilar Salomón hacía referencia a Maitane Ostolaza y a Pere Fullana Puigcerver en sus estudios sobre la educación de las congregaciones religiosas en Guipúzcoa y Mallorca.

En este estado de la cuestión hemos hecho también referencia al estudio preliminar de Carmen Gil Diestro sobre *Fernando de los Ríos y su proyecto de escuela laica para Cantabria* y la obra de la misma autora *Las Fundaciones benéfico-docentes en Cantabria en los siglos XIX y XX*. Para el ámbito de Cantabria, hay pues referencias a tener en cuenta. Como lo es el trabajo de Julio de la Cueva Merino, *Clericales y anticlericales: el conflicto entre confesionalidad y secularización en Cantabria (1875-1923)*⁸⁵.

El autor presenta la secularización como un proceso conflictivo⁸⁶ frente a la reacción católica, que define como confesionalidad, tomando como eje el enfrentamiento entre clericales y anticlericales. El ámbito temporal se establece para el período de la Restauración, hasta la dictadura de Primo de Rivera. El ámbito geográfico para Cantabria. Por lo tanto si queremos una aproximación de este estado de la cuestión o el planteamiento de nuevas líneas de estudio (lo apuntaremos en el apartado siguiente) para Cantabria, esta obra es referencia inexcusable.

El ámbito temporal coincide en su parte esencial con el de nuestro trabajo y, en ese sentido presenta valoraciones y aspectos generales que bien pueden compartir el análisis bibliográfico anterior, como se manifiesta en afirmaciones del autor, por ejemplo sobre la libertad de enseñanza, como las siguientes y que bien se nos pueden ofrecer a modo de resumen sobre un tema clave aquí analizado:

⁸⁵ CUEVA MERINO, J. de la, 1994: *Clericales y anticlericales: el conflicto entre confesionalidad y secularización en Cantabria (1875-1923)*. Santander, Universidad de Cantabria y Asamblea Regional de Cantabria.

⁸⁶ CUEVA, J. de la; MONTERO, F. (eds.), 2007: *La secularización conflictiva. España (1898-1931)*, Madrid, Biblioteca Nueva.

La libertad de enseñanza propugnada por la Iglesia, quedaba, pues, en una fórmula sui generis en la que siempre ganaba ella, ya que se quería compaginar la mayor expansión posible de los centros de titularidad eclesiástica con la confesionalidad sin fisuras de la instrucción oficial.

Frente a la propuesta confesional de los clericales, los anticlericales tenían una respuesta clara y concisa: la enseñanza había de ser libre y laica. La libertad de enseñanza por que clamaban abarcaba tanto la libertad de cátedra como la libre iniciativa privada a la hora de establecer centros de enseñanza⁸⁷.

Pero es su estudio sobre Cantabria, en una aproximación metodológica territorial, lo que nos ha decidido por incluirla en esta parte del trabajo. Cuando aborda en su capítulo V: *Las grandes cuestiones: las ideas y las costumbres*, se ocupa de la *disputa por la escuela*, lo cual también es prioritario para nosotros.

Presenta el autor otra acertada síntesis cuando define para la secularización de la enseñanza dos caminos para la consecución de ese objetivo: el de los cambios legislativos y el de la promoción de centros escolares laicos, que debían discurrir conjuntamente. Y también cuando resume los dos proyectos educativos que respondían a esas dos posiciones:

- a) La confesional: que tenía su fundamento, en los textos evangélicos: “Y les dijo: Id por todo el mundo y predicad el evangelio a toda criatura” (Marcos 16, 15); a lo que se unía el derecho de los padres a una educación católica para sus hijos.
- b) La secular: que tenía su fundamento en la misma libertad individual y de conciencia.

Desgrana la implantación y desarrollo de esas propuestas educativas para Cantabria, siempre en esa dinámica, diríamos de acción-reacción de una escuela católica, especialmente interiorizada en los niveles de educación primaria, frente a las iniciativas de educación laica, que son fuertemente combatidas por la propia institución eclesial, su prensa y movimientos asociativos afines. Hostigamiento que también se manifiesta hacia las instituciones, cuando dan cabida o reconocimiento a esta escuela alternativa.

Respecto a la educación secundaria, menos clericalizada, breves reseñas sobre los colegios dependientes de congregaciones religiosas. Y también, y eso nos interesa; cómo sirvieron de referente para las necesidades de cualificación de las clases industriales a la hora de demandar una formación necesaria para sus intereses sociales y económicos; en esa modernidad que otros autores ya han señalado respecto a esta educación.

En relación con el tema de este trabajo de fin de máster, y si cabe una profundización o ampliación a nivel local presenta la aproximación y análisis más completo.

⁸⁷ CUEVA MERINO, J. de la, 1994: Clericales y anticlericales: el conflicto entre confesionalidad y secularización en Cantabria (1875-1923). Santander, Universidad de Cantabria y Asamblea Regional de Cantabria, pp. 243-244.

6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS PARA LA INVESTIGACIÓN

A. Secularización, laicismo y laicidad en las sociedades contemporáneas

Las primeras conclusiones deben hacer referencia a los términos secularización, laicismo y laicidad. Suficientemente contrastados a lo largo de la exposición anterior, secularización se erige como el concepto más adecuado para el estudio de este proceso definitorio de las sociedades contemporáneas. Nuestra posición en este sentido es que dentro de la secularización cabe el laicismo y la laicidad, no como un final de ese proceso, sino como una dimensión del mismo.

Sin embargo, caben aquí amplias cuestiones para el análisis:

- ¿Se atribuye a estos mismos conceptos igual significado en momentos históricos diferentes?

Hoy en día a estos conceptos se les atribuye matizaciones e incluso significados diferentes, se les clasifica también, de tal manera que no hablamos de un único laicismo, sino de varios tipos de laicismo, por ejemplo. Está claro que los protagonistas de otros momentos de la historia también ofrecieron versiones y significaciones diferenciadas. Esta idea ha sido sugerida con la lectura y análisis del debate parlamentario recogido en el estado de la cuestión sobre los sucesos derivados del discurso de Miguel Morayta en la apertura del curso académico 1884-1885. Y a raíz del carácter secularizador o no que diversos diputados atribuían a determinada legislación educativa (lo comentamos en su momento).

Más allá del interés político (y hoy diríamos mediático, porque la opinión pública también tiene su peso en la política de la Restauración), se puede advertir una sentir diferenciado hacia lo que podía ser el fenómeno secularizador, que desde posiciones progresistas se hacer valer y desde las más conservadoras se rechaza. No porque se rechace, paradójicamente, ese avance hacia una educación menos vinculada a la Iglesia, sino porque precisamente lo que hace es unirla más a ella. Donde unos ven secularización otros ven todo lo contrario, es decir mantenimiento del *status quo*: la educación como “muro de contención” hacia la laicidad. Se plantea una aproximación diferente, donde también tengan cabida un estudio de los significados de los términos.

- ¿Se atribuye a estos mismos conceptos igual significado en sociedades diferentes?

Si el término secularización nos ofrece un marco acertado para la sociedad española contemporánea, no es así para las sociedades anglosajonas que desde el siglo XVI, van configurando una diversidad religiosa y una tolerancia de cultos, que todavía está intentando conseguir la Europa del XIX heredera directa de la Contrarreforma. La mera traducción del término secularización al idioma inglés presenta dificultades conceptuales. Directamente hablaríamos aquí de laicismo.

Si abrimos esta comparativa fuera del marco occidental en el que nos movemos, pensando, por ejemplo, en el mundo islámico o Asia; podríamos pensar en una mayor disparidad conceptual, pero no nos atrevemos a afirmarlo en tanto no ha sido objeto de análisis por nuestra parte, pero abre una idea para abordar nuevos estudios.

Con esta idea, y a modo de hipótesis, ¿podríamos presentar los últimos movimientos aperturistas en el mundo islámico, la llamada “primavera árabe” como un movimiento modernizador que propugna mayores libertades derechos individuales? Pero los partidos islamistas, que diríamos propugnan un estado confesional lideran también ese cambio y apertura. Entonces, ¿es la secularización un rasgo modernizador solamente de las sociedades contemporáneas? ¿es posible un proceso de modernización que no vaya acompañado de un proceso secularizador como sucede en las culturas occidentales? ¿cabe la secularización o la laicidad entonces? El estudio de la dimensión educativa nos daría referentes también es este sentido.

- Postsecularización, desecularización o contrasecularización.

La religión (no las religiones) sigue viva, incluso en las sociedades más secularizadas o laicas. A veces son nuevas formas de religiosidad o religiones “importadas” que buscan la alternativa espiritual. Se me plantea la posibilidad de un estudio de estos procesos de alguna manera en sentido inverso, si cabe la expresión: tomando como referente los elementos contrasecularizadores o desecularizadores que hacen de ese proyecto un proyecto inacabado, porque quizá no pueda ser de otra manera. Sin que ello suponga una renuncia a un modelo de laicidad en constante movimiento o actualidad.

- La secularización y la multiculturalidad.

Última aportación que ofrece nuevas perspectivas: ¿puede ser una sociedad multicultural, diversa, polifónica, un elemento que refuerce una apuesta por la laicidad? o en sentido contrario ¿significar un mayor auge de las religiones y en consecuencia una mayor demanda de éstas en la vida y espacio público? Vincular diversidad-multiculturalidad-secularización-laicismo puede ser otra forma de aproximarse a estas cuestiones.

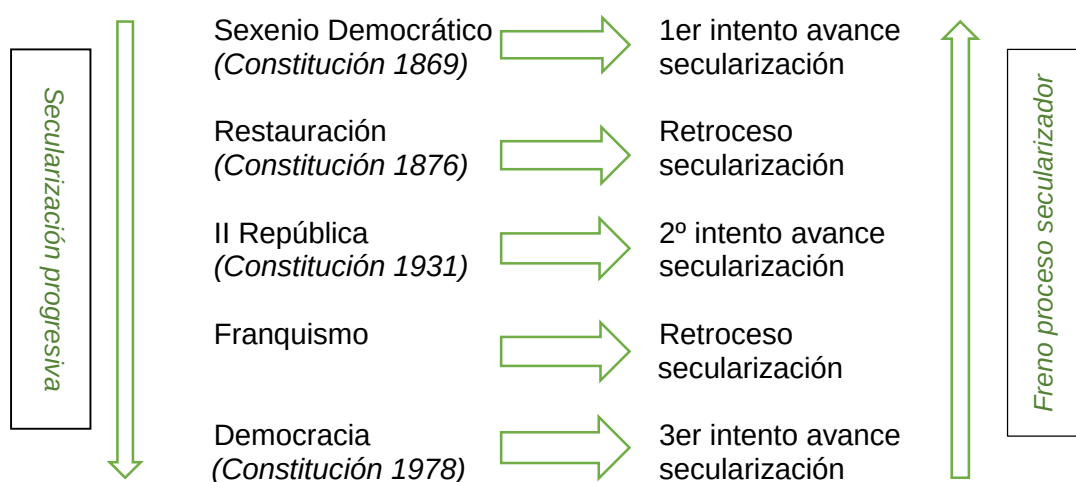
B. Secularización, laicismo y laicidad en la educación

Dice Dionisio Llamazares Fernández en su Prólogo a Miguel Ángel Asensio en su obra *Proceso secularizador y libertad de enseñanza en el derecho histórico español* que una de las manifestaciones más representativas de la progresiva secularización de la sociedad es la educación y la enseñanza (ASENSIO SÁNCHEZ, M.A., 2001, p. 20). También junto a ella sitúa otros elementos como la libertad de expresión, el matrimonio, el derecho de asociación, la financiación y fiscalidad de la Iglesia o el tratamiento penal de la libertad de conciencia. El enfoque de ese trabajo es jurídico, de ahí alguno de los ejemplos que presenta, pero en cualquier caso la educación siempre forma parte del universo secularizador, se aborde desde cualquier disciplina o ámbito de conocimiento.

De ahí el debate sobre la secularización de la educación. Nuestra conclusión no puede ser otra que su consideración como elemento de centralidad. En un enfoque que no ha pretendido considerar a la educación como motivo de análisis en sí mismo. Así lo hemos reiterado, distanciándonos de un planteamiento de carácter sectorial.

Las aproximaciones a nuevas formas de abordar las cuestiones sobre secularización, laicismo y laicidad del primer apartado a estas conclusiones se pueden ligar a la educación, a la vez que confluyen con ideas y vacíos constatados desde la propia bibliografía.

Una consideración del proceso secularizador en España como una historia de avances y retrocesos, con su reflejo en el ámbito de la educación, lo podríamos esquematizar de la siguiente manera y valorar desde dos puntos de vista: secularización progresiva y freno al proceso secularizador:



Vamos a recoger, como referencia guía en este punto, los trabajos historiográficos de Pilar Salomón Chéliz⁸⁸ y Jean-Louis Guereña, Julio Ruiz Berrio y Alejandro Tiana Ferrer⁸⁹.

Nuevos presupuestos para la investigación podrían venir, pues definidos en lo que gráficamente hemos reflejado con líneas verticales y con esa doble visión para abordar cuestiones, a la vez que los marcos temporales, en su definición horizontal en el mismo esquema, pueden fijar los trabajos o estudios:

⁸⁸ SALOMÓN CHÉLIZ, P., 2012: Libertad religiosa y laicismo en la España contemporánea. Reflexiones sobre algunas perspectivas historiográficas recientes. AYER, núm. 86 (2012-2)

⁸⁹ GUEREÑA, J., RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. e Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa., 2010: Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX. Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica

- La correspondencia entre una recomposición religiosa y un freno al proceso secularizador en el ámbito educativo. Herramientas e instrumentos para esa recuperación: jerarquía eclesiástica, medios de comunicación, movimientos asociativos, pero también simbología, protagonistas y discursos e identidades.

En el sentido inverso, propuestas educativas alternativas o laicistas y su traslación a un desarrollo secularizador. Sus fortalezas: ideología que las sustenta, medios de comunicación, protagonistas y discursos e identidades.

- Desde ambas perspectivas, el acompañamiento (o no) de la sociedad en cada momento. La ciudadanía como cuerpo social, como protagonista, participante o mera espectadora de este debate educativo.

Ya argumentaba el ministro Pidal en el Parlamento las contradicciones de algunos de sus opositores políticos a los que evidenciaba su actitud reivindicativa frente a la intromisión de la Iglesia en los asuntos educativos, pero luego fuera del Congreso se mostraban como católicos convencionales. Sabemos que los cambios de mentalidades son mucho más lentos que los cambios económicos o político-sociales, pero sería interesante conocer esta perspectiva en el sentido discurso-identidad.

También hay que tener en cuenta los datos sobre analfabetismo, el acceso a los diferentes niveles educativos y el “perfil” de estos estudiantes y su medio social de procedencia lo cual podía suponer una mayor condescendencia o identificación con ciertas formas educativas, tanto desde el ámbito confesional como desde el laico. Éste último no implica necesariamente un carácter popular, quizá todo lo contrario, pues para una sociedad con una fuerte impronta católica determinados presupuestos educativos que no tuvieran un claro carácter religioso podrían resultarles completamente ajenos.

Claro que esto tiene que ir directamente relacionado con las políticas educativas implantadas. No es sólo por una mayor identificación entre una sociedad mayoritariamente católica con una enseñanza en centros religiosos o, por ejemplo, que la educación a cargo de las congregaciones religiosas sobre todo en la educación secundaria o media gozara del mayor prestigio social, sino también por un marco legal favorable acompañado de una falta de inversión y apuesta por una mejora de la educación oficial.

- Tomando ese último asunto, hay una coincidencia generalizada entre los autores analizados, sobre la falta de estudios en España precisamente sobre la educación secundaria y el peso que desempeñaron en la misma las congregaciones religiosas. Entendemos que el enfoque eclesiástico de los estudios realizados obliga a un nuevo planteamiento con un consenso que permita trabajar con bases claras y una posibilidad de acceso a las fuentes.

Es una vía amplia que puede abordarse de forma interesante desde ámbitos geográficos locales y donde es posible una visión interdisciplinar, a nuestro entender, de gran valor: desde la economía en tanto formación de élites cualificadas para la gestión empresarial en sectores de especial relevancia de ámbito local, provincial o estatal. Desde la política en tanto la formación de cuadros en organizaciones políticas o sociales o desde el liderazgo social y cultural.

Las necesidades formativas de una sociedad que necesita una cualificación y especialización técnica eran felizmente resueltas, casi de forma hegemónica, con las de la preservación y difusión de un capital simbólico en constante reafirmación.

- Volviendo a la dimensión social de la educación en sus aspectos relacionales con la Iglesia, otro elemento que opera como fuente fundamental es la prensa, de uno y otro signo, como elemento de generación de opinión pública o de un determinado ámbito geográfico. Un estado de la cuestión como el aquí planteado podría bien completarse después del análisis bibliográfico y del debate parlamentario con el tratamiento y la repercusión en la prensa generalista.

Otras publicaciones, más específicas (boletines, revistas, discursos) pueden ser de interés para el análisis, en tanto puedan sentar posición de los protagonistas o las mismas organizaciones u asociaciones. En cualquier caso la consulta y estudio de la prensa se hace, a nuestro entender imprescindible, para afrontar estudios en la época contemporánea, dentro de las líneas de investigación sobre los movimientos sociales.

- En esa interrelación educación-sociedad otra función esencial es la que desempeña la familia. De hecho, el derecho de los padres y madres a educar a sus hijos en la práctica de una determinada creencia religiosa se invoca siempre como argumento en defensa de la presencia de la religión en la escuela. No hemos entrado en este asunto en el estado de la cuestión, ni hemos constado aportaciones en este sentido dentro de nuestras consultas bibliográficas, salvo las aportadas por Ramón López Martín sobre el asociacionismo de padres de familia en la escuela primorriverista. Quizá sea cuestión prioritaria de otros ámbitos académicos o nos estamos refiriendo a aspectos más propios de las sociedades actuales que no tienen un desarrollo anterior que dé cabida a la investigación. Con la misma idea se podría presentar el papel de otros actores colectivos, como el asociacionismo estudiantil o del profesorado (Puelles Benítez, M. de, 2004, pp. 187-200). Ante esta proposición, sería valioso avanzar por estas líneas, pero de momento no me cabe más posicionamiento que el mero planteamiento dejando su posible rendimiento a una valoración posterior. En cualquier caso, parece oportuno reseñarlo.
- Otra línea de trabajo que interesa también especialmente en las conclusiones de este trabajo de fin de máster es la relativa a los proyectos o programas educativos desarrollados por las organizaciones políticas y sociales.

Un estudio de las líneas que han definido esos programas y el protagonismo en los mismos de determinadas corrientes filosóficas, ideológicas, pedagógicas o religiosas, por ejemplo. El cumplimiento de esos programas educativos se podrá seguir en la medida del acceso al poder de estas organizaciones o su presencia parlamentaria o institucional, en tanto su implantación, abandono o adaptación, vía negociación o conflicto con el tejido social.

De ahí que también interese aplicar este mismo presupuesto investigador al tejido asociativo, por ejemplo organizaciones sindicales, en sus ámbitos o federaciones responsables de la enseñanza; organizaciones sociales de tipo sectorial o profesional, colegios profesionales, etc. que propugnen un modelo educativo o una participación en él a través de proyectos propios.

Los espacios críticos o de disidencia dentro de las propias organizaciones también pueden ofrecer elementos de análisis interesantes, frente a las posiciones oficiales o institucionales. Es otro punto de vista a explorar. Habría que ver su incidencia y/o influencia en este sentido.

- No estábamos contemplando en el punto anterior a la Iglesia como institución ni a su movimiento asociativo vinculado, donde estarían claras, en principio, sus posiciones en la cuestión de la secularización de la enseñanza desde la propia jerarquía eclesiásticas, pero si podría haber posicionamientos diferenciados, sin duda, sobre cuestiones de educación.

Se cita el programa educativo del padre Manjón como una experiencia desvinculada del debate político-social, Estado *versus* Iglesia sobre la enseñanza. Explorar la posibilidad de otros intentos formativos en este sentido, nos puede apuntar que dentro del ámbito de la iglesia también puede haber diversidad en las cuestiones que nos ocupan, lo mismo que la hay en las posiciones laicistas, con varios laicismos o varias escuelas alternativas. Movimientos cristianos sociales de base nos puede dar un referente actual, lo mismo que aquellos espacios de crítica o disidencia que contemplábamos para las organizaciones políticas y sociales.

- Las políticas económicas, a través de su concreción en los *Presupuestos* ofrecen respecto a los asuntos que abordamos en este trabajo una importancia central. Si hoy en día entendemos las leyes de presupuestos como la herramienta esencial para la ejecución de una determinada política, así lo podemos también entender en los períodos que hemos estudiado: la construcción de equipamientos escolares, la adquisición de materiales educativos, el salario de los maestros, son alguna de las cuestiones que nos hemos encontrado en los debates de los parlamentos de la Restauración. Pero no sólo determinada inversión supone un reconocimiento y apuesta por una mejora educativa.

El período de la dictadura de Primo de Rivera ofrece un período de fuerte inversión presupuestaria en todos los ámbitos, también en educación, pero el fin era fundamentalmente la difusión de una ideología determinada, no tanto un proyecto educativo como tal, aunque todo proyecto educativo (y de sociedad) lleve detrás un modelo, también ideológico, y así lo hemos ido viendo. Unir ideología-educación-presupuesto se presenta como clave para valorar también de forma más ajustada determinada apuesta secularizadora de la enseñanza.

Retomando el esquema planteado -y a modo de inicio de consideraciones finales- que gráficamente reflejábamos con líneas horizontales (para las referencias temporales) cruzadas por líneas verticales en doble sentido (para la secularización) concluir que nos puede servir de referencia para cualquier estudio en aspectos estudiados en este estado de la cuestión. En cualquier caso, esas líneas verticales -en ese proceso de larga duración- las podemos llevar hasta donde sea oportuna la investigación. En nuestro caso, la predisposición tiende a ir acercándonos a las sociedades presentes, en la medida que entendíamos la pertinencia por la actualidad del tema elegido para este estado de la cuestión.

Respecto a los marcos temporales, la observación ya realizada sobre la necesidad de estudios para los años ocupados por la Dictadura de Primo de Rivera. También volver sobre el Sexenio Democrático puede significar compensar la falta de estudios.

Respecto a los marcos territoriales, nos interesan los estudios para el ámbito de la comunidad autónoma de Cantabria. También aquí se pueden plantear investigaciones. Por ejemplo, sobre la enseñanza media desarrolladas por las congregaciones religiosas.

En ambos casos, marco temporal y/o territorial no necesariamente con un afán de totalidad, sino también en los aspectos o puntos de vista que hemos ido desglosando en esta última parte del trabajo.

Muchos de estos temas habrán sido objeto de aproximaciones, pues los artículos en revistas especializadas de historia contemporánea y educación ofrecen documentación amplia. No ha sido objeto de atención preferente la consulta de esa producción, en muchos casos por tratarse de estudios muy concretos, pero también por su mayor dispersión en catálogos y bibliotecas, con el riesgo de no delimitar adecuadamente el trabajo.

En el mismo sentido se plantea el valor de la producción literaria de las épocas estudiadas. Incluso tomando éstas como fuente base de investigación quizá se pudiera hacer también un recorrido por nuestra cuestión: el clero, las costumbres sociales, la escuela, etc.

Todo ello con un reflexión final sobre la fuentes, que si bien desde un marco teórico seguramente tenemos correctamente identificadas, su existencia y disponibilidad podrán condicionar la viabilidad de los posibles trabajos o quizá las determinadas conclusiones.

En fin, *El debate en España sobre la secularización de la educación (1868-1931)* ha pretendido acercarse a una realidad propia ser humano, pues entra en su esfera personal e íntima, pero en ningún caso eso debe ser motivo para imposición o la condición de la vida pública y los derechos individuales como ciudadano o ciudadana. Las instituciones garantes de esos derechos, Iglesia y Estado, a modo de síntesis, entraron en polémica y conflicto (también de intereses, de poder en suma como instituciones que son). La educación como campo para esa lucha de intereses y conflicto, además con el valor añadido de que al hablar de educación hablamos de cualificación, de adquisición de valores, pautas de conducta, ciudadanía, etc., de formación integral de la persona.

Como valoración final, el debate sobre la secularización de la educación esconde, o más bien manifiesta, el debate por la libertad de conciencia, la libertad religiosa y la libertad de enseñanza, que es la cuestión de fondo del debate del período al que nos hemos acercado, en este caso desde la educación.

7. Bibliografía

Sobre secularización y laicismo en las sociedades contemporáneas.

ARBELOA MURU, V. M., 2009. *Clericalismo y anticlericalismo en España (1767-1930): una introducción*. Madrid: Encuentro. ISBN 978-84-9920-011-8.

BARRERO ORTEGA, A., 2007. *Modelos De Relación Entre El Estado y Las Iglesias En La Historia Constitucional Española*. Cádiz: Universidad de Cádiz, Fundación Centro de Estudios Constitucionales 1812 ISBN 978-84-9828-123-1.

BARRERO ORTEGA, A., 2006. *La Libertad Religiosa En España*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. ISBN 84-259-1321-7.

BOYD, Carolyn P., 2007: *Religión y política en la España contemporánea*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. ISBN 978-84-259-1370-9.

CIFUENTES PÉREZ, L. M., 2005: *¿Qué es el laicismo?* Madrid, Ediciones del Laberinto. ISBN 84-8483-210-4.

Clericalismo y asociacionismo católico en España, de la restauración a la transición: un siglo entre el palio y el consiliario. CUEVA MERINO, J. de la y LÓPEZ VILLAYERDE, A.L., (coord.). Cuenca, Universidad de Castilla la Mancha, 2005. ISBN 84-8427-391-1.

CUEVA, J. de la; MONTERO, F. (eds.), 2007: *La secularización conflictiva. España (1898- 1931)*, Madrid, Biblioteca Nueva. ISBN 978-84-9742-737-1.

DÍAZ-SALAZAR, R., 2007: *Democracia laica y religión pública*. Madrid, Ed. Taurus. ISBN 978-84-306-0651-1.

DÍAZ-SALAZAR, R., 2010: *Religión y laicismo en la tradición laica española*. En *Religión y Laicismo hoy*. Barcelona, Editorial Anthropos. Cátedra Santo Tomás Religión y Cultura. Proyecto editorial dirigido por Reyes Mate (Insto. de Filosofía / CSIC). ISBN 978-84-7658-968-7.

Estado y religión. Proceso de secularización y laicidad. Homenaje a Don Fernando de los Ríos. LLAMAZARES FERNÁNDEZ, Dionisio, 2001. Madrid, Universidad Carlos III y Boletín Oficial del Estado. ISBN 84-340-1285-5.

LÓPEZ VILLAYERDE, A.L., 2013: *El poder de la Iglesia en la España contemporánea. La llave de las almas y de las aulas*. Madrid, Los libros de la catarata. ISBN 978-84-8319-789-9.

SALOMÓN CHÉLIZ, P., 2012: *Libertad religiosa y laicismo en la España contemporánea. Reflexiones sobre algunas perspectivas historiográficas recientes*. AYER, núm. 86 (2012-2). ISBN 978-84-92820-73-3.

Secularización y laicismo en la España contemporánea ((III Encuentro de Historia de la Restauración). SUÁREZ CORTINA, M., 2001. (Ed.) Santander, Sociedad Menéndez Pelayo. ISBN 84-86993-55-5.

Sobre educación y las políticas educativas en su relación con el proceso secularizador en la época contemporánea.

a) Historia de la Educación.

CAPITÁN DÍAZ, A., 2002: *Republicanism y Educación en España (1873-1951)*. Madrid: Dykinson. ISBN 84-8155-947-4.

CAPITÁN DÍAZ, A., 2000: *Educación en la España Contemporánea*. Barcelona, Ariel. ISBN 84-344-2631-5.

CAPITÁN DÍAZ, A., 1994: *Historia de la Educación en España II. Pedagogía Contemporánea*. Madrid: Dykinson ISBN 84-8155-047-7.

LÓPEZ MARTÍN, R., 1994: *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (I)*. Valencia: Universidad de Valencia. ISBN 84-370-1642-8.

LÓPEZ MARTÍN, R., 1994: *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (II)*. Valencia: Universidad de Valencia. ISBN 84-370-1846-3.

PUELLES BENÍTEZ, M., 2010: *Educación e Ideología en la España Contemporánea*. Madrid: Tecnos. ISBN 978-84-309-5061-4.

PUELLES BENÍTEZ, M., 2009: *Modernidad, Republicanismo y Democracia: Una Historia De La Educación En España (1898-2008)*. Valencia: Tirant lo Blanch. ISBN 978-84-9876-411-6.

PUELLES BENÍTEZ, M., 2004: *Estado y Educación en la España Liberal (1809-1857): Un Sistema Educativo Nacional Frustrado*. Barcelona; México, D.F.: Pomares. ISBN 84-87682-51-0

PUELLES BENÍTEZ, M. y Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2004: *Elementos de Política de la Educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. ISBN 84-362-2546-5.

PUELLES BENÍTEZ, M. y Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2004: *Política y Educación en la España Contemporánea*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. ISBN 84-362-2547-3.

PUELLES BENÍTEZ, M. y Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1987: *Política y Administración Educativas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. ISBN 84-362-2175-3.

Historia de la educación en España. Tomo II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868., 1979: Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica. ISBN 84-369-0731-0.

Historia de la educación en España. Tomo III. De la Restauración a la II República, 1982. Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica. ISBN 84-369-0917-8.

Historia de la Educación en España y América. Volumen 3: La educación en la España contemporánea (1789-1975). 1994. Madrid, Morata. ISBN 84-7112-378-9.

b) Educación y secularización.

ASENSIO SÁNCHEZ, M.A., 2001: *Proceso secularizador y libertad de enseñanza en el derecho histórico español*. Málaga, Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Málaga. ISBN 84-7496-910-7.

GARCÍA REGIDOR, T., 1985: *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)*. Madrid, Fundación Santa María. ISBN 84-348-1762-4.

MARTÍNEZ BLANCO, A., 1998: *La secularización de la enseñanza*. Madrid: Tecnos. ISBN 84-309-3298-4.

VERGARA CIORDIA, J., 1997: *Estudios sobre la secularización docente en España*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. ISBN 84-362-3530-4.

c) Historiografía.

GUEREÑA, J., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A., 1994: *Historia De La Educación En La España Contemporánea: Diez Años De Investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. ISBN 84-369-2509-2.

GUEREÑA, J., RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. e Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa., 2010: *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX*. Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica. ISBN 978-84-369-4900-1.

d) Investigación histórica - educativa.

GABRIEL, N. de y VIÑAO FRAGO, A. (eds.), 1997: *La investigación histórico- educativa. Tendencias actuales*. Barcelona, Ronsel. ISBN 84-88413-31-9

TIANA FERRER, A. y Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación., 1988: *La Investigación Histórico-Educativa Actual: Enfoques y Métodos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. ISBN 84-362-2370-5.

Sobre el debate ideológico de la secularización de la educación en el Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados (Legislatura 1884-1885).

Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Serie histórica, nº 18. Legislaturas 1884-1885, 1885-1886, 1886. [DVD]. Madrid, 2008. ISBN 978-84-7943-327-7.

Congreso de los Diputados. Diario de Sesiones. Serie histórica, nº 26. Legislaturas 1900-1901, 1901-1902, 1902-1903. [DVD]. Madrid, 2009. ISBN 978-84-7943-363-5.

FERNÁNDEZ DE LOS RÍOS, Ángel: *Un proyecto de escuela laica*. Estudio preliminar de Carmen del Río Diestro, 1999. Santander, Servicio de Publicaciones, Universidad de Cantabria. ISBN 84-8102-228-4.

RUEDA HERNÁNZ, G., 1999: *El Ministro Alejandro Pidal: Adaptación política del binomio "libertad" y "enseñanza" en el Gobierno de Cánovas de 1885*. En Alfonso Bullón de Mendoza y Luis E. Togores (Coord.): *Cánovas y su época*. Madrid, Fundación Cánovas del castillo (Colección Veintiuno). ISBN 84-88306-55-5; 84-88306-56-3.

Otra bibliografía de consulta y/o apoyo para el TFM:

ANDRÉS GALLEGO J., PAZOS, A.M., 1999: *La Iglesia en la España contemporánea*. Vol. I: 1800-1936. Madrid, Encuentro. ISBN 84-7490-519-2.

Aprender sin dogmas. Enseñanza Laica para la convivencia, 2011: Europa Laica. Santander, Milrazones. ISBN 978-84-937552-6-3.

BARRERO ORTEGA, A. y TEROL BECERRA, M.J., 2009: *La libertad religiosa en el estado social*. Valencia: Tirant lo Blanch. ISBN 978-84-9876-557-1.

CAPITÁN DÍAZ, A., 2002: *Breve historia de la educación en España*. Madrid, Alianza. ISBN 84-206-7337-4.

CAPITÁN DÍAZ, A., 1986: *Historia del pensamiento pedagógico en Europa*. Madrid: Dykinson. ISBN 84-86133-07-6; 84-86133-18-1.

CAPITÁN DÍAZ, A., 1980: *Los humanismos pedagógicos de Francisco Giner de los Ríos y Andrés Manjón*. Granada, Universidad de Granada. ISBN 8433801597.

CARR, R., 2012: *España, 1808-2008*. Edición revisada y actualizada por Juan Pablo Fusi. Barcelona, Ariel Historia. ISBN 978-84-344-3492-9.

CIEZA GARCÍA, J.A. et al., 1985: *Sociedad, ideología y educación en la España contemporánea*. Salamanca: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Salamanca.

CUEVA MERINO, J. de la, 1994: *Clericales y anticlericales: el conflicto entre confesionalidad y secularización en Cantabria (1875-1923)*. Santander, Universidad de Cantabria y Asamblea Regional de Cantabria. ISBN 84-8102-072-9.

FERNÁNDEZ SORIA, J.M., 2002: *Estado y educación en la España contemporánea*. Madrid: Síntesis. ISBN 84-9756-007-8.

LABOA GALLEGU, J.M., 1994: *La Iglesia del siglo XIX: entre la Restauración y la Revolución*. Madrid, Universidad Pontificia de Comillas. ISBN 84-87840-63-9.

LOUZAO VILLAR, J., 2013: *Nación y catolicismo en la España contemporánea. Revisitando una interrelación histórica*. AYER, núm. 90 (2013-2). ISBN 978-84-92820-97-9.

LOZANO SEIJAS, C., 1994: *La educación en los siglos XIX y XX*. Madrid, Síntesis. ISBN 84-7738-244-1.

PUELLES BENÍTEZ, M. y España, Ministerio de Educación., 1980: *Elementos de Administración Educativa*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación. ISBN 84-369-0804-X.

PUELLES BENÍTEZ, M. y Universidad Nacional de Educación a Distancia., 1988: *Textos Sobre La Educación En España (Siglo XIX)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. ISBN 84-362-2314-4.

RÍO DIESTRO, C. del: *Las Fundaciones Benéfico-Docentes en Cantabria. Siglos XIX-XX*. Tesis doctoral, 2010. Director: Germán Rueda. Codirector: Manuel Suárez. Universidad de Cantabria, Departamento de Historia Moderna y Contemporánea.

RUIZ BERRIO, J., 1996: *La Educación En Los Tiempos Modernos: Textos y Documentos*. Madrid, Actas. ISBN 84-87863-50-7.

RUIZ BERRIO, J., 1996: *La Educación en España: Textos y documentos*. Madrid, Actas. ISBN 88-87863-49-3.

RUIZ BERRIO, J., NEGRÍN FAJARDO, O., GALINO CARRILLO, M.A. y Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1975: *Historia De La Educación*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia. ISBN 84-362-0118-3.

RUIZ BERRIO, J. (ed.), ÁLVAREZ LÁZARO, P. [et al.], 1985: *La Educación en la España Contemporánea, cuestiones históricas*. Madrid, Sociedad Española de Pedagogía. ISBN 84-384-1701-2.

SERNA, J., PONS, A., 2005: *La historia cultural. Autores, obras, lugares*. Madrid, Akal. ISBN 84-460-1871-3.

TIANA FERRER, A., et al., 2002: *Historia De La Educación: (Edad Contemporánea)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia ISBN 84-362-4584-9.

TIANA FERRER, A. y Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1987: *Educación Libertaria y Revolución Social: España, (1936-1939)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. ISBN 84-362-2151-6.

Santander, septiembre 2013.