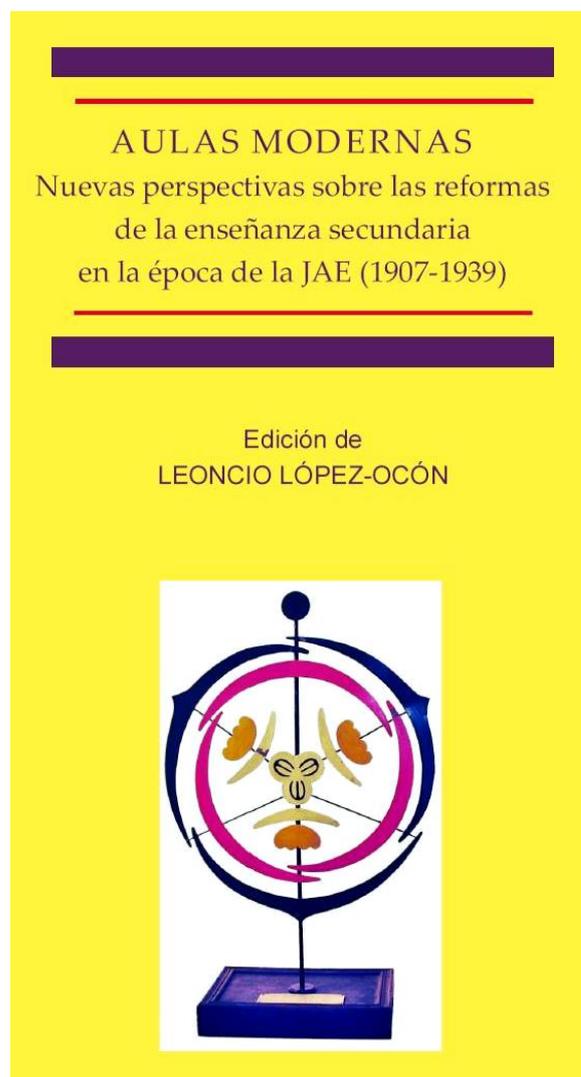


Aulas modernas. Nuevas perspectivas sobre las reformas de la educación secundaria en la época de la JAE (1907-1939)

LÓPEZ-OCÓN, Leoncio (ed.): *Aulas modernas. Nuevas perspectivas sobre las reformas de la educación secundaria en la época de la JAE (1907-1939)*, Madrid, Universidad Carlos III de Madrid 2014, 356 páginas, ISBN 978-84-9085-261-3.¹



¹ Acceso libre en red:

<http://doabooks.org/doab?func=fulltext&uiLanguage=en&rid=16642> (consulta: 10 de noviembre de 2015).

La Segunda Enseñanza, cualquiera que haya sido en España su denominación estricta y oficial, ha recibido desde sus inicios una atención preferente en la Historia de la Educación, en consonancia con el lugar sustancial ocupado en los sistemas educativos implantados en nuestro país a lo largo de los dos últimos siglos. Han sido objeto reiterado de investigaciones y publicaciones los planes de estudios y los contenidos de la misma, sus objetivos educativos, la evolución de la normativa del alumnado y del profesorado, la articulación en el seno del sistema educativo, su inserción en el tejido social y cultural.

Se echaba en falta, sin embargo, el tratamiento más intenso y extenso de algunas parcelas significativas en la puesta en marcha y el desarrollo de esta etapa intermedia entre la enseñanza elemental y la universitaria. Entre otros, y muy destacadamente, la consideración de los edificios de los institutos como elementos físicamente reconocibles y escenarios nucleares de la actividad instructiva y educativa de la Segunda Enseñanza, así como el relieve del profesorado que ejerciera labores docentes en ellos. De la notoriedad institucional, pedagógica y social de ambos componentes da idea el hecho de que durante algo más de un siglo y medio desde su regulación en 1845, tales centros de enseñanza y tales personalidades fueran el máximo exponente cultural en la mayoría de las capitales de provincia españolas; la microhistoria y las diversas manifestaciones de la historiografía local adquieren así una importancia en modo alguno desdeñable.

Por otra parte, los estudios históricos al respecto se orientaban por lo general a lo que se ha dado en llamar «escuela ordenada» (la oficiada en las normas y disposiciones legales que la han venido regulando con profusión, y a veces también con no escasa confusión), o a la denominada «escuela deseada», formulada por teorías pedagógicas o filosóficas no exentas de contaminaciones religiosas, o, cuando más, a la «escuela diseñada» según distintas propuestas metodológicas. Mucho menos se ha tratado la «escuela real», es decir lo que de verdad hacían el profesorado y el alumnado en los escenarios reales de los institutos. Como consecuencia, tampoco recibían la atención merecida los elementos materiales de la enseñanza y el aprendizaje, mediadores ineludibles de los procesos instructivos y utensilios necesarios de sus agentes: edificios, instalaciones, mobiliario, utillaje didáctico, libros de texto y consulta, productos del trabajo docente y discente. Es así como los institutos de Segunda Enseñanza, auténticos «lugares de memoria» escolar², empiezan a reclamar su papel en la Historia de la Educación a partir de la reciente toma en consideración de paradigmas epistemológicos como la «cultura escolar», la «historia material de la escuela» o la «microhistoria de las instituciones escolares», definidos tanto por sus propios ámbitos de conocimiento como por metodologías hasta ahora poco utilizadas.

² El concepto fue acuñado por el historiador francés Pierre Nora, si bien en un contexto bien diferente: una reflexión no exenta de polémica sobre la Historia de Francia a propósito de las celebraciones del segundo centenario de la Revolución Francesa. Véase NORA, Pierre (dir.): *Les lieux de mémoire* (3 volúmenes), Paris, Gallimard 1984, 1986 y 1992.

En esta línea de investigación y difusión se inscriben dos libros colectivos en los que el profesor Leoncio López-Ocón Cabrera³, del Instituto de Historia del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, ha sido determinante no solo como editor y coordinador de todas las contribuciones particulares contenidas en ellos, sino también como redactor de sendas introducciones que aportan valiosísimas visiones de conjunto sobre el papel jugado por los institutos de Segunda Enseñanza y por su profesorado en el desarrollo de la educación y la cultura españolas. Ambos coinciden en un rasgo no por secundario poco significativo: la mención en su título del término «aula», que es tanto como aludir al lugar propio de la actividad de enseñanza en su esencia. Otras coincidencias, además de las señaladas, podremos encontrar entre ambos, pero ahora es ocasión de ocuparse del segundo y más reciente, puesto que del primero ya dimos cuenta en esta revista.⁴

El libro ha sido editado por el Instituto Figuerola de Historia y Ciencias Sociales de la Universidad Carlos III de Madrid dentro de su programa de Historia de las Universidades, y acoge aportaciones de nueve profesores de distintas universidades, centros de investigación e institutos, algunos de estos dentro del programa CEIMES (Ciencia y Educación en los Institutos Madrileños de Enseñanza Secundaria)⁵. Cada capítulo se acompaña de su correspondiente bibliografía, hay un encarte sin paginar con distintas ilustraciones, y al final del volumen se presentan las biografías de sus autores.

El título del texto introductorio es suficientemente ilustrativo del carácter bajo el que se agrupan las distintas contribuciones: *Reflexiones sobre la modernidad en las aulas de bachillerato en el primer tercio del siglo XX*. En el mismo, Leoncio López-Ocón señala de entrada el papel catalizador de una amplia y profunda renovación educativa que jugó la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (en adelante: JAE), «el principal instrumento creado por el Estado español durante la época contemporánea para potenciar la investigación científica y la calidad del sistema educativo» (p. 9). Creada en 1907, estuvo desde un principio animada por el espíritu de la Institución Libre de Enseñanza (en adelante: ILE) y, tal como Leoncio López-Ocón describe, entre sus objetivos estuvo el de renovar la Segunda Enseñanza utilizando como banco de pruebas una de sus instituciones más señaladas, el Instituto-Escuela (creado en 1918), con la intención de superar el carácter meramente propedéutico que se le había venido asignando durante la mayor parte de la centuria anterior. Siguiendo el hilo conductor del desarrollo de su implantación desde sus orígenes, destaca un conjunto de circunstancias sociales, culturales y políticas producidas a caballo entre los siglos XIX y XX, que hicieron que la Segunda Enseñanza, en su

³ Véanse sus cuadernos de bitácora en red: <https://jaeinnova.wordpress.com/> (consulta: 30 de octubre de 2015) y <https://leonciolopezoccon.wordpress.com/> (consulta: 23 de noviembre de 2015).

⁴ LÓPEZ-OCÓN, Leoncio, ARAGÓN, Santiago, y PEDRAZUELA, Mario (edits.): *Aulas con memoria. Ciencia, educación y patrimonio de los institutos históricos de Madrid (1837-1936)*, Madrid, CEIMES, Consejo Superior de Investigaciones Científicas y Comunidad de Madrid 2012, 355 páginas, ISBN 978-84-9744-131-5. Reseña bibliográfica en *Cabás* n.º 8, Polanco diciembre de 2012, páginas 185-201. En línea: http://revista.muesca.es/documentos/cabas8/Aulas_con_memoria.pdf (consulta: 15 de julio de 2015).

⁵ En línea: <http://www.ceimes.es/> (consulta: 24 de noviembre de 2015).

acceso a la modernidad, sufriera una auténtica «refundación» manifestada en aspectos que van desde su regulación normativa a la construcción de nuevos edificios más acordes con los nuevos escenarios urbanos de la época. Y, sobre todo, «la aparición de un nuevo tipo de docentes y de nuevos métodos de enseñanza... que permitió mejorar la calidad de la enseñanza y actualizar la transmisión de conocimientos» (p. 25). Como corresponde a una auténtica introducción, presenta los restantes capítulos de la obra de una forma orgánica a modo de metatexto, subrayando sus líneas maestras, su inserción en el panorama actual del conocimiento sobre la educación en el primer tercio del siglo XX, y las sugestivas investigaciones que podrían motivar. Nosotros, por el contrario, vamos a seguir una exposición más lineal, acorde con la secuencia con que aparecen en el libro.

Santiago Aragón Albillos nos da cuenta en *Los premios Ribera: el mecenazgo privado en los tiempos de la institucionalización de la actividad científica en España* (pp. 47-75) del legado del catedrático Emilio Ribera Gómez (Madrid 1853-1921), que comenzó su carrera docente en el Instituto de Almería y en el Luis Vives de Valencia (1877-1904), para completarla en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y en el Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales de la JAE. Reorganizó y dinamizó el Museo Nacional de Ciencias Naturales, y en su testamento instituyó los “Premios Ribera”, legando «un fondo de ayuda destinado a alumnos pobres, sobre todo madrileños, que hubieran acabado con éxito los estudios de licenciatura de ciencias naturales y que, por motivos económicos, tuvieran dificultades para continuar en la preparación de una tesis doctoral» (p. 57), que se estuvo otorgando hasta el año 1948.

La renovación de la enseñanza de la geografía en las aulas de bachillerato en los primeros años del siglo XX titula Leoncio López-Ocón el capítulo redactado por él mismo (pp. 77-117), en el que hace un amplio y profundo repaso a las vicisitudes de esta disciplina escolar en los distintos planes de Bachillerato durante el primer tercio del siglo. De nuevo nos encontramos con que la modernización emprendida por el profesorado de los institutos es deudora del impulso renovador de la ILE, potenciada por la actividad de la JAE. El apoyo material que requiere la «visualización del mundo y del país en las aulas» (p. 95 y ss.) es objeto de atención por parte del autor, que reseña algunas de las frecuentes peticiones de mapas, atlas y otro utillaje didáctico y científico dirigidas desde los institutos al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes durante estos años. Este acopio de materiales, pieza clave para la renovación de la enseñanza de la Geografía junto con los viajes patrocinados por la JAE, puso en contacto a los docentes españoles con las corrientes pedagógicas y geográficas extranjeras favoreciendo a su vez la realización de materiales notables como los que aparecen analizados en el artículo: el “Atlas Escolar” de Eduardo Moreno López, publicado en Barcelona el año 1907 (pp.95-103); o el “Atlas de Geografía especial de España” de José Esteban Gómez, publicado en Madrid el año 1910 (pp. 103), en el que se destaca el planteamiento innovador que supuso interrelacionar los hechos históricos con el medio geográfico.

Si uno de los rasgos más acusados de la modernidad pedagógica consiste en cifrar la eficiencia de la enseñanza y de la educación en la adaptación a las condiciones personales del alumnado, Víctor Guijarro Mora nos muestra en su capítulo, *Modernidad y fatiga en las escuelas españolas. Los instrumentos de la psicotecnia y la cultura de la eficacia en la época de la JAE* (pp. 119-147), cómo la preocupación por la eficiencia del trabajo humano, propia de la revolución industrial, se trasladó desde los laboratorios y las fábricas a las escuelas y los centros de enseñanza y aprendizaje, y cómo se abordó en los institutos el uso de los instrumentos y procedimientos psicotécnicos como una forma de racionalizar la actividad docente: «los instrumentos confieren autoridad» y «sustituyen a las disputas meramente verbales y a los argumentos basados en conceptos» (p.141). Además de su aplicación a la Orientación Profesional, el empleo de la Psicotecnia puso de manifiesto desde sus inicios la influencia de la fatiga, entre otros factores medibles a través de aparatos más o menos sofisticados, no solo sobre el rendimiento escolar sino también sobre otras formas de adaptación social. Las referencias científicas son abundantes, y llevan al autor a exponer con sumo detalle el uso de uno de estos aparatos, el ergógrafo, y la recepción de los procedimientos psicotécnicos en el instituto Cardenal Cisneros de Madrid gracias a los desvelos y trabajos de su catedrático de Psicología Lógica y Ética Eloy Luis André.

Bajo el amparo de la JAE fueron creándose instituciones científicas que pilotaron el desarrollo de las distintas disciplinas y vertieron su acción directamente sobre los centros docentes. De una de ellas trata el siguiente capítulo, *La influencia del Centro de Estudios Históricos en la modernización de los estudios literarios y lingüísticos* (pp. 149-177), que firma Mario Pedrazuela Fuentes. Creado en 1910, este centro extendió sus objetivos a la modernización de las ciencias humanas no solo en el campo de la investigación sino también en el de la enseñanza en todos los niveles del sistema educativo. Puesto bajo la dirección de Ramón Menéndez Pidal, desde su sección de Filología pretendió la renovación de la enseñanza de la lengua y la literatura de la mano de la creación literaria, promoviendo la docencia en las aulas de los institutos de Segunda Enseñanza de un buen número de colaboradores que pronto adquirirían prestigio como escritores, como filólogos o como historiadores de la cultura española. El autor del capítulo comienza remitiéndonos a la situación de la enseñanza de la lengua y la literatura durante el siglo XIX y a las aportaciones de Giner de los Ríos y de la ILE, para ofrecer luego una visión pormenorizada de las tareas emprendidas en el seno del Centro de Estudios Históricos por algunos de sus más destacados representantes en el ámbito lingüístico y literario. Desde luego Ramón Menéndez Pidal, pero también Américo Castro, Pedro Salinas, Vicente García de Diego, Rafael Lapesa, Samuel Gili y Gaya o Tomás Navarro Tomás entre otros. Termina con dos apartados muy sugestivos: el uno dedicado al Instituto-Escuela de Madrid como «banco de pruebas de una nueva enseñanza literaria» (pp. 167-171), y el otro a un genuino recurso didáctico surgido directamente del Centro de Estudios Históricos a la vez que espléndida producción editorial: la Biblioteca Literaria del Estudiante (pp. 171-174).

El acceso de la mujer a la cultura y la enseñanza en todos sus rangos fue una señal inequívoca de modernidad, y la ILE y su entorno institucional jugaron un papel importantísimo en este proceso.

Este es, con sus respectivas particularidades, el asunto de los dos siguientes capítulos. El titulado *Las primeras mujeres catedráticas de institutos de enseñanza secundaria en España durante la dictadura de Primo de Rivera y su relación con la JAE* (pp. 179-214) viene firmado por Natividad Araque Hontangas, y en su inicio señala el hecho trascendental que supuso romper el hábito decimonónico que limitaba la dedicación docente de la mujer a la enseñanza elemental, para acceder a los puestos docentes de la Segunda Enseñanza. De maestra a catedrática: tan importante salto tuvo su abono en la progresiva incorporación de las mujeres a los institutos como alumnas de pleno derecho a partir de las últimas décadas del siglo XIX, aunque hubieran de sufrir dificultades sin cuento y sin justificación, que no se resolvieron hasta la Real Orden de 8 de marzo de 1910 firmada por Álvaro Figueroa, el conde Romanones. En el capítulo se citan algunos factores que obraron decisivamente en este proceso: los planteamientos de Concepción Arenal, las propuestas del Congreso Pedagógico de 1892, las políticas de los gobiernos liberales y, sobre todo, la obra de la ILE a través de instituciones por ella promovidas como la JAE y todas sus ramificaciones, el Instituto-Escuela o la Residencia de Señoritas. El relato de la paulatina incorporación de las mujeres a los puestos docentes de la Segunda Enseñanza a partir de 1910, recogiendo procedimientos, nombres, destinos, biografías y cifras globales, resulta especialmente sugestivo, por más que desembocara, como tantas otras trayectorias de ilusión y progreso, en «el trauma que supuso para el sistema educativo y científico español la tragedia de la guerra civil» (p. 212).

Por su parte, Rebeca Herrero Sáenz escribe sobre *La incorporación de las mujeres a la educación secundaria durante la Segunda República: un estudio de caso sobre el Instituto Quevedo de Madrid* (pp. 215-248). Comienza presentando brevemente los factores que, a su juicio, «produjeron una enorme transformación en las oportunidades educativas de las mujeres españolas» durante la II República (p. 215): además de las demandas de un incipiente feminismo, destaca la apuesta de la ILE y la JAE por «la incorporación a la educación, la ciencia y la cultura de toda la ciudadanía española, tanto hombres como mujeres» (p. 216). Con mayor profundidad y con el apoyo de cifras y otros datos objetivos estudia luego la incidencia del periodo republicano en el notable incremento de la presencia femenina en las aulas de educación secundaria (pp. 217-224), para pasar a presentar lo ocurrido en uno de los centros creados durante la II República y suprimido por el régimen de Franco: el instituto Quevedo de Madrid (pp. 224-248). Durante sus escasos años en funcionamiento este centro fue testigo de la incorporación de un buen número de mujeres como alumnas, profesoras y empleadas no docentes; del paso por el instituto y de la posterior trayectoria personal y profesional de todas ellas se da cuenta en este capítulo, que termina con una nueva reflexión sobre la ruptura que el golpe de estado del 18 de julio de 1936 produjo, como en tantos otros ámbitos sociales y culturales, en el proceso de transformación del papel de las mujeres en la sociedad española.

Siguiendo en esta línea de monografías locales, en el siguiente capítulo, *Los institutos republicanos madrileños (1931-1939) y su plantilla de Catedráticos* (pp. 249-285), su autor Vicente José Fernández Burgueño nos ofrece de entrada una síntesis de las primeras medidas tomadas

acerca de la Segunda Enseñanza durante los dos primeros años desde la proclamación de la II República en abril de 1931: la mixtura de sexos en los institutos existentes, la disolución de la Compañía de Jesús y la consiguiente incautación de sus centros docentes, la creación de nuevos institutos en distintas poblaciones, y la prohibición a las órdenes y congregaciones religiosas del ejercicio de la enseñanza. En Madrid, la consecuencia inmediata fue la creación en 1933 de cinco nuevos institutos, además de los que sustituyeron en sus mismos locales a los colegios religiosos incautados. Pero quizá lo más interesante del capítulo sea el detallado análisis que hace de los catedráticos que se incorporaron a esos institutos madrileños, 67 en total, 33 de los cuales vinculados directamente con la JAE; en todo caso, como escribe el autor, «basta una rápida lectura del listado de estos profesores para comprobar la riqueza humana e intelectual que se incorporó a Madrid durante la época republicana» (p. 269). Como no podía ser de otra forma, termina con una exposición de las vicisitudes sufridas durante la guerra civil, «el principio del fin» (pp. 275-277), y de las posteriores «clausura de institutos» y «depuración y diáspora del profesorado».

Los dos últimos capítulos nos muestran las trayectorias personales y profesionales de dos catedráticos de Segunda Enseñanza. Uno de ellos de “Letras” y el otro de “Ciencias”; uno de Madrid y otro de Barcelona. Juana María González García escribe en *Guillermo Díaz-Plaja: la enseñanza de la lengua y la literatura en Cataluña en el contexto de la JAE* (pp. 287-317) sobre la trayectoria docente de un profesor seguramente más conocido como escritor, crítico literario y académico que como catedrático de lengua y literatura españolas durante los años de la II República en dos institutos de Barcelona dependientes de la Generalitat de Catalunya: el Institut-Escola del Parc de la Ciutadella (fundado en 1931 y desde dos años después llamado Institut-Escola Giner de los Ríos) y el Institut-Escola Pi i Margall (1933). Clausurados ambos en 1939, en ellos se llevaron a cabo experiencias piloto auspiciadas por la JAE e inspiradas directamente en el Instituto-Escuela de Madrid (de 1918). La biografía docente del profesor Díaz-Plaja se relaciona al hilo de sus aportaciones a la innovación didáctica en la enseñanza de su asignatura y de sus relaciones con numerosas y significativas personalidades de la cultura catalana y española de la época. Al tiempo, se presentan las vicisitudes que hubieron de superar los dos centros en que desarrolló su actividad docente, y algunas de sus aportaciones renovadoras más importantes: la redacción de libros de texto y manuales didácticos, la edición de antologías literarias o sus contribuciones al *Butlletí de l’Institut-Escola*.

El libro termina con el capítulo titulado *El geólogo Vicente Sos. Historia de vida de un profesor e investigador de la Junta para Ampliación de Estudios* (pp. 319-342), a cargo de Santos Casado. Trata de una persona muy representativa de la doble condición encarnada por muchos de los docentes del entorno de la JAE: su «doble dedicación a la investigación científica y a la enseñanza secundaria» (p. 319). La “historia de vida” que nos relata se basa en cinco entrevistas mantenidas por el autor con Vicente Sos Baynat, nacido en 1895, en los dos años anteriores a su fallecimiento en 1992, que permitieron recoger testimonios «de primera mano sobre el Museo de Ciencias Naturales, la Real Sociedad Española de Historia Natural, y la Facultad de Ciencias de la Universidad Central como focos de actividad naturalista en la etapa inmediatamente anterior a

la guerra civil» (p. 321). Todo ello desde una perspectiva íntimamente humana, que enraíza en sus inicios como estudiante y en la admiración suscitada por sus primeros profesores en el instituto de su natal Castellón y, posteriormente, en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid: Antimo Boscá en el primero, Eduardo Hernández-Pacheco en la segunda. En su biografía como científico aparece la inevitable referencia de la JAE mientras trabaja en el Museo de Ciencias Naturales: las pensiones para viajes de estudio en países extranjeros, las excursiones por los alrededores de Madrid, las clases en el Instituto-Escuela. Hasta que, implantada la II República, opta a la plaza de catedrático para uno de los nuevos institutos creados en la capital, el instituto Quevedo, del que ya se escribe en algunos capítulos anteriores en este mismo libro. De nuevo la guerra civil vuelve a truncar otra biografía científica y docente, y la tardía reparación no es sino un acúmulo de agravios y desplantes, paliado en parte con su esperanzado entusiasmo ante la nueva etapa democrática que alcanzó a conocer.

Se echa de ver, pues, la riqueza de datos e interpretaciones que aporta el libro sobre la enseñanza y los distintos ámbitos de la realidad cultural española en el primer tercio del siglo XX, desde los distintos puntos de vista que adoptan los autores de los diez capítulos (incluida la introducción) de que consta. Y no es menos valioso el caudal de sugerencias para nuevas investigaciones, de las que cabe esperar alguna otra próxima publicación.

Juan González Ruiz