

TEMA MONOGRÀFIC

«Excluyentes» y «comprensivos». Joaquín Ruiz-Giménez y los orígenes de la extensión de la Enseñanza Media en España
«Exclusive» and «Comprehensive». Joaquín Ruiz-Giménez and the Origins behind the Spread of Secondary Education in Spain

Aurelio González Bertolín
aurelio.gonzalez@ucv.es
Universitat Catòlica de València (Espanya)

Roberto Sanz Ponce
roberto.sanz@ucv.es
Universitat Catòlica de València (Espanya)

Data de recepció de l'original: setembre de 2017
Data d'acceptació: gener de 2018

RESUM

El catedràtic de Filosofia del Dret Joaquín Ruiz-Giménez, membre destacat de la influent Associació Catòlica Nacional de Propagandistes (ACN de P), es va fer càrrec del Ministeri d'Educació Nacional el 1951. En aquesta època s'estava plenament identificat amb el projecte polític «compensiu» de Laín Entralgo i Ángel Herrera Oria, que tenia com a objectiu adaptar el règim franquista a les noves circumstàncies internacionals provocades pel desenllaç de la Segona Guerra Mundial. La política duta a terme per Ruiz-Giménez des del Ministeri va produir una sorprenent obertura, però

a partir de 1953 concità l'oposició del sector «excloent» i de l'aparell reaccionari del règim. La reforma de l'ensenyament mitjà de 1953, basada en les idees de l'ACN de P en matèria educativa, va propiciar una àmplia extensió social de l'ensenyament mitjà.

PARAULES CLAU: franquisme, extensió de l'ensenyament mitjà, Joaquín Ruiz-Giménez, Associació Catòlica Nacional de Propagandistes.

ABSTRACT

Joaquín Ruiz-Giménez, professor of philosophy of law and a distinguished member of the influential ACN de P (National Catholic Association of Propagandists), took charge of the Spanish National Ministry of Education in 1951. During this era, the government was aligning with the comprehensive political project of Laín Entralgo and Ángel Herrera Oria that aimed to adapt the Franco regime to the new international scenario that arose from the aftermath of World War II. Ruiz-Giménez's policy at the Ministry led to a surprising opening-up although this, from 1953 onwards, incited opposition from supporters of the exclusive sector and reactionary faction of the regime. The Secondary Education reform of 1953, based on the educational ideas of ACN de P, led to a wide social spread of Secondary Education.

KEY WORDS: Francoism, spread of Secondary Education, Joaquín Ruiz-Giménez, National Catholic Association of Propagandists.

RESUMEN

El catedrático de Filosofía del Derecho Joaquín Ruiz-Giménez, miembro destacado de la influyente Asociación Católica Nacional de Propagandistas (ACN de P), se hizo cargo del Ministerio de Educación Nacional en 1951. En esta época, estaba plenamente identificado con el proyecto político comprensivo de Laín Entralgo y Ángel Herrera Oria que tenía como objetivo adaptar el régimen franquista a las nuevas circunstancias internacionales provocadas por el desenlace de la II Guerra Mundial. La política llevada a cabo por Ruiz-Giménez desde el Ministerio produjo una sorprendente apertura, pero a partir de 1953 concitó la oposición del sector excluyente y del aparato reaccionario del régimen. La reforma de la Enseñanza Media de 1953, basada

en las ideas de la ACN de P en materia educativa, propició una amplia extensión social de la Enseñanza Media.

PALABRAS CLAVE: franquismo, extensión de la Enseñanza Media, Joaquín Ruiz-Giménez, Asociación Católica Nacional de Propagandistas.

I. LA ENSEÑANZA MEDIA. EL TRAMO MÁS CONTROVERTIDO DEL SISTEMA EDUCATIVO

La Enseñanza Media está vinculada en su origen a la construcción del sistema educativo liberal en la primera mitad del siglo XIX; se instauró de hecho en 1833, cuando se encomendó a una institución de nueva planta, las Universidades de Provincia, más tarde denominadas Institutos provinciales de Enseñanza Media, la impartición y colación del grado de Bachiller, que constituía el primer nivel universitario en las universidades del Antiguo Régimen.

A partir de entonces, la Enseñanza Media sería cursada por una minoría de la población proveniente de la burguesía y de las clases medias acomodadas; es decir, los llamados a desempeñar en el futuro los puestos relevantes en la industria, el comercio o la administración. La Enseñanza Secundaria se convirtió en el campo de batalla político e ideológico en materia educativa. Todo régimen, partido o tendencia que accedía al poder tenía entre sus prioridades inmediatas implantar un nuevo plan de estudios de Enseñanza Media y derogar el anterior, que era, naturalmente, el del adversario político.¹

La creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1900 propició un periodo de entendimiento entre conservadores y liberales. Un Real Decreto de 5 de septiembre de 1903, durante la gestión ministerial de Gabino Bugallal, instauró el popularmente conocido como Plan del 3, que seguía fielmente la dirección marcada por las reformas del conservador García Alix en 1900 –primer titular del nuevo Ministerio– y, sobre todo, del Conde de Romanones en 1901.

Tanto el Plan del 3 como los dos anteriores partían de la necesidad de regular la Enseñanza Media mediante una normativa general basada en el consenso de los partidos políticos. Se establecía un Bachillerato único, de

¹ GONZÁLEZ BERTOLÍN, Aurelio; SANZ PONCE, Roberto. «De la enseñanza media de élite al bachillerato del siglo XXI», *Curriculum y Formación del Profesorado* [Granada], 18, 1 (enero-abril 2014), p. 360.

seis cursos de duración y con pocas asignaturas. Los objetivos fundamentales de estas reformas podrían resumirse en dos: en primer lugar, conciliar los estudios clásicos y los técnicos; y, en segundo, aunque no menos importante, potenciar la enseñanza oficial. El Plan del 3, de inusitada longevidad en la tradición de la Enseñanza Media, estuvo vigente hasta la reforma Callejo de 1927. Posteriormente fue restablecido por la II República, durante el periodo ministerial de Marcelino Domingo, mediante un Decreto de 13 de mayo de 1931.

Pedro Sainz Rodríguez fue nombrado ministro de Educación Nacional del primer Gobierno de Franco el 31 de enero de 1938, todavía en plena guerra civil, con el encargo de elaborar una nueva ley de Enseñanza Media. Circunstancia ésta que pone de manifiesto una vez más la celeridad de los poderes públicos por legislar sobre este tramo educativo.

La ley de 1938 restableció un concepto elitista de la Enseñanza Media. A este nivel educativo se encomendó la misión de formar a las clases dirigentes del Nuevo Estado, a diferencia, por tanto, de la tradición liberal española que consideraba la Educación Secundaria como una continuación de la enseñanza obligatoria.

Este marco legal fue obra de los hombres de la antigua Acción Española (la organización monárquica y conservadora de los años treinta) –Sainz Rodríguez y José Pemartín, singularmente– que llevaban algún tiempo tratando de sentar las bases teóricas de una nueva doctrina política que fundiese el pensamiento tradicional español con las nuevas ideas del fascismo emergente en Europa. Este proyecto tenía como finalidad dar un soporte ideológico para el nuevo bloque nacional surgido de la guerra civil que, como se recordará, estaba constituido por fuerzas de distintas procedencias.

Se prescribía un Bachillerato de carácter formativo, selectivo, propedéutico para la Enseñanza Superior, de orientación clásica y humanística, cíclico, que comenzaba a los diez años del alumno y constaba de siete cursos de carácter único, sin posibilidad de división en ciclos o modalidades.

Cabe señalar que, al aplicar el principio de separación entre la función docente y la examinadora, los alumnos, tanto de los colegios como de los institutos, podían pasar de curso en función de las calificaciones asignadas por sus profesores habituales, pero esta promoción de grado sólo se producía con carácter orientativo y no tenía ninguna validez oficial. Para validar el título era imprescindible aprobar una prueba de suficiencia al final de los siete cursos. Este examen, igual para los alumnos de la enseñanza oficial y la privada, se realizaba ante un tribunal formado por profesores universitarios. Por lo tanto,

una vez finalizado el séptimo curso todos los alumnos quedaban sometidos al examen de Estado en el que se jugaban a una sola carta la validez académica del Bachillerato. Esta situación generó a lo largo de los años cuarenta lo que el profesor García Hoz ha denominado «una psicosis nacional de exámenes».²

Lo cierto es que el carácter selectivo del Plan 38, unido a la severidad del examen de Estado, así como la escasez del presupuesto nacional destinado a la Enseñanza Media en los difíciles años cuarenta, ocasionaron un preocupante estancamiento de la matrícula de este tramo educativo durante el periodo ministerial de Ibáñez Martín (1940-1951). Al entrar la década de los cincuenta la matrícula de Bachillerato no llegaba al 10% de la población en edad de cursarlo.

Baste señalar que el porcentaje de aprobados en el examen de Estado osciló ente el 33% de los matriculados en los cursos 1943-44/1944-45 y el 40% en los cursos 1948-49/1949-50, llegando al 44% en el curso 1951-1952.³

2. UN CONFLICTO EN TORNO A LA REFORMA DEL BACHILLERATO: EL ANTE-PROYECTO DE LEY DE 1947

A lo largo de los años cuarenta la sustitución de la ley de Bases de la Enseñanza Media de 1938 por una nueva normativa se convirtió en una enérgica reivindicación de la mayor parte del profesorado oficial encuadrado en el SEPEM (Servicio Español de Profesorado de Enseñanza Media) dependiente de FET y de las JONS (Falange Española Tradicionalista y de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista), que era el partido único del régimen franquista.

El profesorado oficial de Bachillerato se consideraba postergado por la normativa vigente, ya que ni siquiera se le permitía examinar a sus propios alumnos que, como hemos visto, rendían examen de Estado ante un tribunal compuesto por profesorado universitario. Subyacía además en esta reivindicación corporativa una oposición de carácter global a la política de Ibáñez Martín en el Ministerio de Educación Nacional. Se consideraba que ésta propiciaba una la situación de primacía de la enseñanza privada con respecto a la oficial.

² GARCÍA HOZ, Víctor. *La educación en la España del siglo XX*. Madrid: Rialp, 1980, p. 65.

³ TENA ARTIGAS, Joaquín. «Aspectos numéricos de la Enseñanza Media», *Revista de Educación Nacional* [Madrid], 8 (marzo 1953), p. 262.

En el marco de este agitado ambiente, el 10 de mayo de 1947, el ministro de Educación Nacional José Ibáñez Martín presentó para su dictamen el Anteproyecto de Enseñanza Media de 1947⁴ a la Sección segunda del Consejo Nacional de Educación. Debemos reseñar que el anteproyecto de 1947 no se limitaba a una regulación parcial del Bachillerato –la normativa del 38 sólo había previsto la organización del Bachillerato universitario– sino que contemplaba la coordinación general de las enseñanzas medias. A tal efecto la Base XI contemplaba tres tipos de bachilleratos: a) Bachillerato clásico en el que predominarían las humanidades grecolatinas; b) Bachillerato científico en el que predominarían las matemáticas y ciencias experimentales; c) Bachillerato científico-técnico, que se subdividía a su vez, en bachillerato agrícola, marítimo e industrial.

Pero vayamos a las dos cuestiones más importantes que se sometían al dictamen del Consejo Nacional de Educación: los exámenes y la inspección educativa de Segunda Enseñanza.

El capítulo v, de las pruebas y exámenes, establecía en la Base XIV que, una vez terminado el sexto curso, el alumno para obtener el título de Bachiller tendría que rendir un examen de madurez. La novedad sustancial con respecto al entonces vigente estatuto del 38 residía en que no se contemplaba un examen igual para todos, sino que las características del examen estarían determinadas por el tipo de centro en el que los alumnos hubiesen realizado el Bachillerato.

a) Los alumnos oficiales de los Institutos efectuarían el examen ante catedráticos de su propio centro designados por el director. Es decir, que los examinadores de los alumnos de los Institutos serían sus propios profesores.

b) Los alumnos de los colegios reconocidos se examinarían ante un tribunal formado por profesores de su colegio, aunque con presencia de una delegación del Estado que ostentaría un catedrático o profesor de Instituto.

c) Por último, los alumnos de los colegios autorizados y los alumnos libres realizarían un examen en el Instituto oficial de su demarcación. En estos tribunales se contemplaba la presencia con voz y voto de los profesores que los examinandos hubiesen tenido durante el curso.

Con respecto a la otra cuestión importante, la inspección, el anteproyecto de 1947 contemplaba que sería ejercida en cada provincia por el Director del Instituto Nacional de Bachillerato. En cada distrito universitario existiría un

⁴ Archivo General de la Administración, Sección de Educación y Ciencia, Legajo nº 6053, Anteproyecto de Ley de la Enseñanza Media de 1947, p. 1-36.

Inspector Jefe que sería el director de Instituto más antiguo. Es decir, que la inspección se encomendaría a los catedráticos de Instituto, que además tendrían competencia inspectora sobre los centros privados.

Parece evidente que el anteproyecto de 1947, en su conjunto, propiciaba una mayor intervención e influencia de los Institutos nacionales y del profesorado oficial en todos los órdenes de la Enseñanza Media. A los profesores de Instituto no sólo se les devolvía la potestad de examinar a sus propios alumnos, sino que eran la representación del Estado que validaba la función examinadora de los profesores de los centros privados. Por otro lado, la inspección de los centros reconocidos y autorizados de titularidad privada se encomendaba a una inspección del Estado que no estaría formada por un cuerpo específico de inspectores al que se accediese por escalafón, mérito u oposición, sino por catedráticos de Bachillerato que seguirían desempeñando su cargo en el Instituto.

A juicio de Lorenzo Vicente, el anteproyecto de 1947 «suponía un avance considerable respecto a la situación existente», por la propia estructura que se daba al Bachillerato, homologable a la de otros países; por la formación que se exigía al profesorado; y por el sistema de reconocimiento de centros. «Al no salir adelante se perdió una importante posibilidad de mejorar las condiciones de la Enseñanza Media».⁵

Efectivamente, el anteproyecto de 1947 proponía un modelo más ecléctico, moderno y global para la organización y extensión de la Enseñanza Media, al menos si lo comparamos con el entonces vigente estatuto de 1938 que era, según hemos visto, anacrónico –ya desde el momento de su promulgación–, incompleto y de dudosa viabilidad en muchos de sus preceptos.

Ahora bien, desde las primeras reuniones del Consejo Nacional de Educación se produjo un distanciamiento radical entre los representantes de la enseñanza oficial, que apoyaban el anteproyecto con ligeras enmiendas, y los de la enseñanza privada que se oponían a su tramitación. Este enfrentamiento, unido a un informe firmado por los cinco representantes de la enseñanza privada⁶ –y no el dictamen del Consejo Nacional de Educación, que se

⁵ LORENZO VICENTE, Juan Antonio. *La Enseñanza Media en la España franquista (1936-1959)*. Madrid: Editorial Complutense, 2003, p. 85.

⁶ El documento, sin título, redactado a la distancia de cuatro folios estaba, efectivamente, firmado por los representantes de la enseñanza privada de la Sección segunda del Consejo Nacional de Educación, presidida por el catedrático del Instituto de San Isidro José Rogelio Sánchez. Eran los consejeros firmantes: Francisco Armentía, Moisés Rodríguez SchP, Félix García, El Marqués de Vivel e Ignacio Errandonea SJ. El documento comenzaba diciendo: «La lectura reposada del Anteproyecto ofrecido a los Sres. Consejeros de

limitaba a proponer algunas enmiendas– fue lo que indujo al ministro Ibáñez Martín a paralizar la tramitación del anteproyecto. Si la discusión anteproyecto ya había provocado serias discrepancias en la Sección II del Consejo Nacional de Educación, era evidente que su tramitación en las Cortes y el Gobierno podía desencadenar un enfrentamiento de imprevisibles consecuencias.

3. «EXCLUYENTES» Y «COMPRESIVOS». CALVO SERER VERSUS LAÍN ENTRALGO

Al entrar en los años cincuenta, el régimen de Franco estaba plenamente consolidado como resultado de los cambios institucionales y, sobre todo, del cese de la presión internacional. El historiador Stanley G. Payne ha afirmado que «en 1950 el régimen de Franco ya había adquirido su forma madura». ⁷ Comienza una década donde la estabilidad interior y exterior parece más clara en torno al dictador y su régimen. Franco había superado los años del aislamiento, había reforzado considerablemente el apoyo popular y había emprendido la reorganización institucional del régimen. Además, el 4 de noviembre de 1950, la Asamblea General de la ONU decidió revocar –por amplia mayoría y con apoyo de los Estados Unidos– la resolución condenatoria hacia España de 1946, aliviando así el aislamiento internacional y las consiguientes penurias económicas.

Pero la situación social al comienzo de la década no era particularmente halagüeña. La sociedad española, débil y desestructurada, estaba seriamente tocada por las secuelas de la guerra civil y por el desolador panorama de los acontecimientos vividos durante los años cuarenta. «La España de 1951 estaba más cerca de la de 1907 que de la de 1960». ⁸ Severino Aznar, catedrático de la Universidad de Madrid y director de la *Revista Internacional de Sociología*,

Educación Nacional el día 22 de mayo de 1947, sugiere un par de observaciones principales que se exponen a continuación». Y a continuación se pronunciaba sobre la inoportunidad de promulgar una nueva ley que, además de aventurada, podría resultar deseducativa (sic y subrayado en el original), ante la Nación y el exterior (subrayado en el original). Los firmantes del documento consideraban, además, que los mismos objetivos perseguidos por el nuevo texto legal se podían conseguir fácilmente con una simple reforma de la ley anterior –la vigente del 38–, ahorrándose además la profunda revolución, los trastornos y los grandísimos dispendios económicos que siempre comporta la implantación de una nueva ley. Vid. GONZÁLEZ BERTOLÍN, Aurelio. *Catolicismo político y educación en el franquismo. La reforma de la Enseñanza Media de 1953*. Valencia: Universitat de València (Tesis Doctoral), 2007, p. 217-233.

⁷ PAYNE, Stanley G. *El régimen de Franco*. Madrid: Alianza, 1987, p. 427.

⁸ PINILLA DE LAS HERAS, Esteban. *En menos de la libertad: dimensiones políticas del grupo Laye en Barcelona y en España*. Barcelona: Anthopos, 1989, p. 63.

dependiente del CSIC (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), llegó a publicar que los problemas de la sociedad española de la época eran: «salario insuficiente, estraperlismo, maltusianismo y las revistas teatrales».⁹

A comienzos de esta década el 9'5% de los hombres y el 18% de las mujeres no sabían leer y escribir. La tasa de escolarización en la Enseñanza Primaria cubría el 69% de los niños de 6 a 12 años, mientras que la escolarización secundaria apenas abarcaba al 10% de los jóvenes de 9 a 16 años. La tasa de estudiantes de niveles superiores y universitarios únicamente alcanzaba al 1'5% de los jóvenes entre los 18 a 25 años. En 1950 España era uno de los países más pobres y subdesarrollados de Europa. Hasta bien entrados los años cincuenta España no recuperó los niveles económicos de los años anteriores a la guerra civil. Quizá sea pertinente recordar que las cartillas de racionamiento de alimentos básicos no desaparecieron de nuestro país hasta el año 1952, a partir de entonces los ultramarinos empezaron a estar mejor surtidos, pero las historietas de Carpanta, firmadas por el genial Escobar, siguieron retratando la realidad cotidiana de muchos españoles que eran maltusianos sin saberlo.

Con este sombrío panorama como telón de fondo, como consecuencia de la publicación en 1949 de la obra de Laín Entralgo, *España como problema*, se va a iniciar un debate, aparentemente científico e intelectual, pero en el que de forma latente –a veces explícita– se confrontaban dos formas distintas de entender el régimen franquista. En la referida obra Laín propone una recuperación de la tradición liberal, reivindica el magisterio de Ortega y de la Generación del 98, y asume la pluralidad histórica y territorial de la nacionalidad española. Siguiendo la tesis de Américo Castro, considera enriquecedora para España la aportación musulmana y judía y, consecuentemente, reclama como patrimonio común de los españoles todo lo intelectualmente valioso, tanto si lo han hecho católicos o librepensadores. Para Laín existe una serie de principios «liberales y cristianos que son las notas permanentes de nuestro ser nacional, o sea, la esencia de España»: ¹⁰ el sentido católico de la existencia; la unidad y la libertad política de España; la justicia social; y el respeto a la dignidad y a la libertad de la persona humana. Todo lo demás sería accidental.

La respuesta no se hizo esperar, y llegó de la mano de Rafael Calvo Serer, valenciano, catedrático de Historia de la Filosofía, hombre importante del

⁹ AZNAR EMBID, Severino. «Problemas sociales de la actualidad», *Conferencia de clausura de la semana social de Graduados Sociales*. Madrid: Imprenta Biosca, 1952, p. 14.

¹⁰ LAÍN ENTRALGO, Pedro. *España como problema*. Madrid: Aguilar, 1957 (2ª edición), p. 674.

CSIC y de la revista *Arbor*. Calvo en su libro *España sin problema*¹¹ defendía la herencia intelectual de Menéndez Pelayo, planteaba la necesidad de asumir e incorporar las innovaciones que llegasen de fuera para conseguir la europeización de los medios técnicos, científicos y económicos. Esta modernización debía ponerse al servicio de un proyecto nacional y católico. Para Calvo, España se sustenta en unas ideas que no admiten polémica ni alternativa, ya que están basadas en la identificación entre la ortodoxia y el ser nacional.

Desde una perspectiva actual, para cualquier lector que no esté mínimamente familiarizado con las claves políticas e ideológicas de la época, la polémica puede resultar extraña, contradictoria y prácticamente ininteligible. A partir de la reflexión sobre el ser de España, lo que se planteaba en realidad era hasta qué punto las élites políticas e intelectuales del régimen franquista debieran admitir, y aun propiciar, la integración en el propio régimen de una parte del pensamiento español caracterizado por la heterodoxia política y/o religiosa.

La polémica fue bautizada por Dionisio Ridruejo como debate entre *Excluyentes y Comprensivos*.¹² En un artículo así titulado, publicado en 1952 en *Revista de Barcelona*, planteaba abiertamente que el momento político de España requería, no anular al adversario, sino asumir su parte de verdad e incorporar –integrar, se dice en algún momento– todo lo que hubiese de valioso en las razones del contrario.

De hecho, Elías Díaz en su obra *Pensamiento español en la era de Franco*,¹³ llegó a elaborar una interesante clasificación según el grado de posibilidad de recuperación y rehabilitación del pensamiento liberal anterior al 36 durante el franquismo: el primer nivel lo constituirían Costa y los costistas, integrados de hecho desde el principio; el segundo nivel lo constituiría la generación del 98, de Azorín a Machado; el tercer nivel Ortega y los orteguianos junto con otros autores de la generación del 14; el cuarto nivel estaría formado por krausistas e institucionistas; y el quinto y último lo formarían los políticos republicanos,

¹¹ CALVO SERER, Rafael. *España sin problema*. Madrid: Rialp, 1949.

¹² Ridruejo dedica un capítulo completo de sus memorias a esta cuestión. Se titula, significativamente, «Excluyentes y Comprensivos». RIDRUEJO JIMÉNEZ, Dionisio. *Casi unas memorias*. Barcelona: Planeta, 1976, p. 293-334.

¹³ DÍAZ GARCÍA, Elías. *Pensamiento español en la era de Franco (1936-1975)*. Madrid: Tecnos, 1983, p. 44

como Azaña, por ejemplo, y los socialistas democráticos como Julián Besteiro o Fernando de los Ríos.

4. JOAQUÍN RUIZ-GIMÉNEZ MINISTRO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Al mismo tiempo que se sustanciaba esta polémica, Ángel Herrera Oria, desde la influyente ACN de P (Asociación Católica Nacional de Propagandistas), de la que era máximo responsable, promovió un proyecto político y cultural para institucionalizar el régimen en unas nuevas circunstancias definidas por el desenlace de la II Guerra Mundial. Siguiendo a Mercedes Montero,¹⁴ que ha investigado a fondo la historia de la ACN de P, se proponía la configuración de un Estado Católico, organizado a modo de democracia orgánica, ampliando la base social del régimen y tratando de incorporar al régimen todas la corrientes susceptibles de ser integradas y que pudieran ser útiles para España: el pensamiento tradicional y conservador español, pero también las corrientes ideológicas que provenían del liberalismo, del institucionismo o del pensamiento de Ortega y Gasset. Para realizar esta tarea intentó apoyarse, como no podía ser de otro modo, en los hombres de la ACN de P.

El catedrático de Filosofía del Derecho Joaquín Ruiz-Giménez, miembro de la ACN de P y hombre particularmente cercano a Ángel Herrera Oria, se hizo cargo del Ministerio de Educación Nacional en 1951.

Joaquín Ruiz-Giménez Cortés, nacido en 1913, cursó el Bachillerato –Plan del 3– en los Agustinos y la carrera de Derecho en la primera promoción del CEU (Centro de Estudios Universitarios). En 1931 conoció a Ángel Herrera Oria, cuando éste todavía no era sacerdote. Durante la República ya era miembro de la ACN de P y secretario general de la Confederación de Estudiantes Católicos, «su mundo no era, desde luego el de la Falange, pues aunque dicha confederación no se moviera en el ámbito de lo político, no cabe la menor duda que estaba en el entorno del mundo de la CEDA».¹⁵ Detenido en Madrid durante los primeros días de la guerra civil, estuvo varias veces a punto de ser fusilado, hasta que en 1937, gracias a las gestiones de su madre,

¹⁴ MONTERO DÍAZ, Mercedes. *Historia de la Asociación Católica Nacional de Propagandistas (ACN de P) 1936-45. La construcción del Estado confesional*. Pamplona: Eunsa, 2001.

¹⁵ TUSELL GÓMEZ, Javier. *Franco y los católicos. La política interior de España entre 1945 y 1957*. Madrid: Alianza, 1984, p. 42.

fue puesto en libertad por el ministro de la Gobernación, Ángel Galarza. Refugiado en la embajada de Panamá, salió de Valencia vía Marsella, para regresar a España por San Juan de Luz. Ya en la zona franquista se incorporó al ejército nacional como alférez provisional. Una vez finalizada la guerra ganó la cátedra de Filosofía del Derecho de la Universidad de Sevilla. En 1948 fue nombrado embajador de España en el Vaticano. En esta época entabló una buena relación personal con Giovanni Montini, futuro Pablo VI. Durante su gestión como embajador se iniciaron y consolidaron las negociaciones para la firma del Concordato entre la Santa Sede y el Estado español, que sería finalmente rubricado por su sucesor en el puesto Fernando María de Castiella. Tras su paso por el Ministerio de Educación Nacional, en 1963, fundó y dirigió la Revista *Cuadernos para el Diálogo*. En las primeras elecciones democráticas, tras la muerte del general Franco, en 1977, presentó candidatura a diputado encabezando las listas de Izquierda Demócrata Cristiana. Vicepresidente del Instituto Internacional de Derechos Humanos, el grupo parlamentario socialista, con amplio acuerdo del resto de fuerzas parlamentarias, le designó en 1982 para ser el primer Defensor del Pueblo. Fue presidente de UNICEF-España entre 1981-2001. Falleció en su domicilio de Madrid en 2009, a los 96 años de edad.

En la época en la que se hizo cargo del Ministerio de Educación Nacional Joaquín Ruiz-Giménez estaba plenamente identificado con las ideas del proyecto «comprensivo» de Laín Entralgo y Herrera Oria. Además, tenía la firme determinación de llevar a cabo una gestión educativa y cultural inspirada en los principios fundamentales de este proyecto. De hecho, cuando Ruiz-Giménez fue nombrado ministro –julio de 1951– ofreció a Laín el puesto de subsecretario, con la propuesta añadida de que ambos llevaran conjuntamente la línea política del Ministerio. Laín declinó el nombramiento desde el primer momento «no acepto, no puedo aceptar. La gestión política exige saber mandar y saber organizar, dotes de las cuales yo carezco».¹⁶ Finalmente, ante la insistencia de Ruiz-Giménez, aceptó el rectorado de la Universidad de Madrid.

Desde su primer discurso como ministro, pronunciado en septiembre de 1951, con motivo de la clausura del curso académico en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo,¹⁷ Ruiz-Giménez expuso en repetidas ocasiones las líneas maestras que iban a regir su política desde el Ministerio:

¹⁶ LAÍN ENTRALGO, Pedro. *Descargo de conciencia (1930-1960)*. Barcelona: Barral Editores, 1976, p. 383.

¹⁷ RUIZ-GIMÉNEZ CORTES, Joaquín. *Diez discursos*. Madrid: Publicaciones de Educación Nacional, 1954, p. 9-17

- a) Fidelidad a los principios fundamentales del régimen, si bien haciendo un llamamiento a la importancia y urgencia del diálogo.
- b) La concepción católica de la existencia.
- c) El sentido de la unidad y de la independencia nacional.
- d) La necesidad de justicia social, unida a una profunda solidaridad nacional.
- e) Llamamiento a todos los hombres valiosos –estén donde estén–, a todos los sectores sociales, y a todas las regiones de España.

Asimismo, parece seguro que Ruiz-Giménez llegó al Ministerio con el firme propósito de reformar la Enseñanza Media, de hecho, este fue el único asunto concreto al que aludió en su primer discurso como ministro.¹⁸ Contaba para ello con un programa preciso basado en las conclusiones de uno de los tradicionales Círculos de Estudios de la ACN de P celebrado en Loyola el 4 de septiembre de 1942. La ponencia llevaba por título *La aplicación y mejora de la Ley de Segunda Enseñanza*. Además, nombró Director General de Enseñanza Media a José María Sánchez de Muniáin, que en su calidad de Secretario de la Confederación Católica de Padres de Familia, había sido el presidente de la comisión que elaboró las conclusiones del mencionado Círculo de Estudios de Loyola de 1942.

La comparación entre el documento elaborado en el Círculo de Estudios de la ACN de P en 1942 –publicado significativamente una década después, en vísperas de la reforma de 1953–, en el Boletín de la ACN de P¹⁹ y el propio Proyecto de Ley para la Reforma de la Enseñanza Media de 1953 pone de manifiesto una total coincidencia en lo que respecta a las líneas maestras del nuevo Bachillerato:

Distinción entre Bachillerato elemental –cuatro cursos– y Bachillerato superior –dos cursos–. Se pretendía, según palabras del propio director general, extender el Bachillerato a una mayor parte de la sociedad, así como ampliar la procedencia social de los estudiantes.

Examen intermedio entre el Bachillerato elemental y superior. Este examen estaría organizado por los Institutos oficiales de Enseñanza Media, y el tribunal, paritario, estaría formado por profesores de Instituto y por los profesores del colegio del examinando.

¹⁸ *Ibidem*, p. 16.

¹⁹ ACN DE P. «Conclusiones de la Comisión convocada por la ACN de P en 1942 para la aplicación y mejora de la Ley de Segunda Enseñanza», *Boletín de la ACN de P* [Madrid], nº 506 (15 de octubre de 1952), p. 8-9.

Examen de reválida al finalizar el sexto curso, obligatorio para la obtención del título. Los alumnos que no fuesen a ingresar en la Universidad obtendrían el título de Bachillerato universitario al superar esta prueba. Al igual que el examen intermedio, este ejercicio final de Bachillerato estaría organizado por los Institutos y sería calificado por un tribunal mixto.

Creación del Curso Preuniversitario, sustitutorio del séptimo de Bachillerato, que se realizaría en los centros de Enseñanza Media.

Rigurosa inspección estatal dotada de autoridad y amplias competencias. La inspección sería igual para centros oficiales y privados.

A efecto de reconocimiento de centros se establecía tres niveles independientes entre sí y coincidentes, a su vez, con los tres ciclos proyectados en el nuevo plan de Enseñanza Media: el elemental, de cuatro años; el superior, de dos; y el preuniversitario de uno. Esta medida daría pie a la posterior creación de Secciones Delegadas, Secciones Filiales o los Colegios Libres Adaptados de Enseñanza Media.

Establecimiento de servicios técnicos centrales para impulsar la renovación de los métodos educativos y didácticos.

5. EL PROYECTO DE LEY EN LAS CORTES DEL FRANQUISMO

En otoño de 1951, el Ministerio preparó el borrador del proyecto que serviría de base a toda la tramitación posterior. Recibido en junio de 1952 el proyecto de ley por el Presidente de las Cortes, este ordenó, conforme al artículo trigésimo cuarto del propio reglamento de Las Cortes, su inmediata publicación en el Boletín Oficial de las Cortes Españolas²⁰ y su paso a la Comisión correspondiente. Este mismo proyecto de ley se envió a la Jerarquía eclesiástica para su estudio y análisis por la Conferencia de Metropolitanos. Este último punto, obviamente, no estaba contemplado por el reglamento de las Cortes, pero formaba parte del camino complementario que debía recorrer, conforme a lo acordado en 1941 con la Santa Sede,²¹ un proyecto de ley como éste que afectaba a materias de interés para la Iglesia Católica.

²⁰ Proyecto de Ley de Ordenación de la Enseñanza Media. BOECE nº 399 (27 de junio de 1952), p. 7342-7359.

²¹ En julio de 1941 se firmó un crucial acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede. Su contenido fundamental hacía referencia a la concesión y el modo de ejercer el privilegio de presentación de obispos por parte del Jefe del Estado. El Estado Español por su parte –en tanto no se firmase un nuevo Concordato– se comprometía a no legislar sobre materias mixtas o en temas de particular interés para la Iglesia Católica, sin acuerdo previo con la Santa Sede.

Una vez nombrada la Ponencia encargada del estudio del proyecto, que estuvo compuesta por los procuradores Laín Entralgo, Rodríguez de Valcárcel, Sánchez Agesta, Otero Navascués y Pérez Bustamante, se abrió un plazo de quince días para que los procuradores pudieran enviar a la mencionada Ponencia las enmiendas que considerasen oportunas. Se presentaron 291. Este número de enmiendas a un proyecto de ley no tenía precedentes en la historia de las Cortes franquistas, lo que era un reflejo, sin duda, de la enorme repercusión política y social que estaba teniendo la reforma de la Enseñanza Media.

Finalizado el plazo de presentación de enmiendas, la Ponencia dispuso de un máximo de ocho días para emitir su informe. Durante la elaboración del dictamen de la Ponencia, Ruiz-Giménez reabrió de nuevo la negociación con la Jerarquía con el fin de poder someter a ésta las enmiendas y correcciones introducidas por la Ponencia en el texto legal que afectasen a cuestiones de interés para la Iglesia.

A partir de entonces correspondía al Presidente de las Cortes, de acuerdo con el Gobierno, señalar el día del Pleno de la Comisión de Enseñanza, que estuvo presidida en este caso por Monseñor Eijo y Garay. Una vez terminada la defensa de las enmiendas, la deliberación continuaba sólo entre los miembros de la Comisión de Enseñanza.

Del análisis de las 291 enmiendas presentadas, se desprende que tanto los sectores afines al proyecto político que hemos denominado «comprensivo», como los llamados falangistas liberales –Laín, Pérez Villanueva, Tovar, Rodríguez de Valcárcel–, y los miembros de la ACN de P –Sánchez Agesta, Bofarull– apoyaron abiertamente el nuevo modelo de Bachillerato. De hecho, algunos de estos procuradores formaron parte de la Ponencia, que era designada por el Presidente de las Cortes, de acuerdo con el propio Ministerio. Es decir, eran los hombres de Joaquín Ruiz-Giménez en la Comisión de Educación.

Los procuradores de procedencia tradicionalista como el Barón de Cárcer o Romualdo de Toledo defendieron la permanencia de la ley del 38. El falangismo de partido –Elola, Pilar Primo de Rivera, Jordana, Pérez Viñeta– se limitó a defender, a veces con tenacidad numantina, las escasas parcelas de actuación que todavía conservaba la FET y de las JONS en el sistema educativo; es decir la dirección e impartición de las enseñanzas de Formación Política y Educación Física por los cuadros formados por el Frente de Juventudes y la Sección Femenina.

Cerrada la deliberación por el presidente de la Comisión, ésta tomaba los acuerdos por mayoría de votos. En el plazo de cinco días el Pleno de la Comisión redactaba el dictamen definitivo y lo elevaba al Presidente de las Cortes para que el proyecto de ley se sometiese a la aceptación en el Pleno de las Cortes españolas. El pleno de las Cortes Españolas quedó fijado para el 28 de febrero de 1953.

6. EL MINISTRO ANTE LAS CORTES: «MEDITACIÓN SOBRE NUESTRO DEBER»

Joaquín Ruiz-Giménez inició su discurso de defensa del proyecto de ley de Reforma de la Enseñanza Media de 1953²² ante las Cortes hablando de las dificultades económicas del Ministerio. Mil novecientos noventa y un millones de pesetas de presupuesto para 1953, de los cuales más de un 50% se empleaba para la Enseñanza Primaria. Para Enseñanza Media apenas el 3%. Hay que señalar que sólo el 10% de los jóvenes en edad de hacerlo, es decir unos 250.000 muchachos, cursaba el Bachillerato en aquel tiempo. Recordó que en España no se había construido un solo Instituto –se contaba con 119– desde antes de la guerra civil, y la mayoría de ellos estaba en «edificios inadecuados con el pecado original de la desamortización»,²³ aludiendo con ello, suponemos, a que se trataba de caserones de la época de Mendizábal que carecían de las instalaciones científicas, pedagógicas o deportivas indispensables para desarrollar una adecuada actividad docente. En este contexto reconoció el ministro la imposibilidad del Estado para hacer frente a la Enseñanza Media –aun cuando ésta se mantuviese para el futuro en los escasos porcentajes de aquel momento– si no fuese gracias a lo que denominó cooperación de las órdenes religiosas y de los grupos sociales que han asumido esta carga. Para la construcción y equipamiento de centros docentes la cantidad asignada en los presupuestos de 1952 había sido de 56 millones de pesetas, unas siete veces menos, a juicio de Ruiz-Giménez, de lo que hubiese sido necesario para desarrollar una política mínimamente decorosa en el ámbito de las construcciones escolares.

Habló a continuación de la relevancia política e ideológica que para un país tiene su sistema de Enseñanza Media. «Pero el problema de la Enseñanza Media, con el que nos encontramos al hacernos cargo del Ministerio en julio de

²² RUIZ-GIMÉNEZ CORTES, Joaquín. *Diez discursos... Op. cit.*, p. 92-132.

²³ *Ibidem*, p. 120.

1951, era más de orden pedagógico y jurídico-político que material. Problema en sí realísimo y de muy amplias consecuencias. No cabe olvidar que lo que se llama Enseñanza Media es realmente un producto de la edad contemporánea, una consecuencia de la importancia del papel de las llamadas “clases medias” en la vida social de nuestro tiempo. Es más; cabría pensar que un aumento del alumnado de la Enseñanza Media podría ser signo de “desproletarización”, si, naturalmente, va ligado este aumento a dos condiciones: la de un abaratamiento de esas enseñanzas o implantación de un sistema adecuado de protección escolar para hacer posible que cursen esos estudios todos los jóvenes con capacidad natural para ello; y, en segundo término, la de que se dé a la Enseñanza Media una serie de salidas prácticas por enlace y convalidación con Enseñanzas profesionales, verbigracia, grados medios de la Ingeniería o de la Técnica. Es más: en muchos países se va hacia una cierta obligatoriedad de la Enseñanza Media en algunas de sus formas. En todo caso, lo cierto es que sus problemas han conmovido siempre a la opinión pública de una manera más intensa, incluso que los de la Enseñanza Primaria. No es extraño, por cuanto en el periodo de la adolescencia se forma más plenamente la personalidad del joven, y la formación que entonces reciba en el orden de los principios y de las creencias esenciales, deja huella profunda a lo largo de su vida. De ahí que las distintas ideologías, a lo largo del siglo XIX y lo que va del XX, han pugnado por dar a la Enseñanza Media aquella contextura jurídica que más pudiera convenir a sus finalidades políticas. Desdichadamente, muchas veces en la reglamentación de la Enseñanza Media se ha marcado en España, a lo largo de ese tiempo, una doble motivación: la necesidad de poner en orden y dar garantías de eficacia a los estudios y el propósito de inculcar en las juventudes nuevos ideales, que son a lo largo del siglo XIX, los de la ideología liberal o progresista, y en la ocasión de nuestra segunda República, los de las tendencias de carácter republicano y marxista».²⁴

Por lo tanto, no era fruto de la casualidad que una de las primeras actuaciones de Ruiz-Giménez desde su nueva responsabilidad en el Ministerio fuese la elaboración de una nueva ley de Enseñanza Media que recogiese el espíritu «comprensivo» de su proyecto político. Con respecto a los tres principios y aspiraciones fundamentales que inspiraban la nueva ordenación de la Enseñanza Media, Ruiz-Giménez, ante el Pleno de las Cortes, mencionó las siguientes:

²⁴ *Ibidem*, p. 115-116.

a) Perfeccionamiento técnico de la enseñanza. La nueva ley reconocía a los alumnos como primordial sujeto de derecho de la educación, subordinando los derechos de los educadores a los de los educandos en razón de medio a fin.

b) Fomento de los valores sociales y políticos en orden al bien común, concretándose en dos direcciones fundamentales:

- La solidaridad social. A este fin iban encaminadas las medidas de protección social que, al menos teóricamente, trataban de paliar la fractura social entre los alumnos de la enseñanza estatal y los de la no oficial.
- El servicio nacional. La nueva Enseñanza Media trataba de incorporar a la formación oficial de los jóvenes españoles un espectro lo más amplio posible -dentro del régimen- de la sensibilidad nacional.

c) La concepción cristiana de la vida y de la educación. Sobre esta cuestión, la ley regulaba tanto el contenido de las enseñanzas, para todo tipo de centros, como el reconocimiento de los derechos específicos y diferenciados de los colegios de la Iglesia con respecto a la enseñanza privada.

En lo que se refiere a otro de los puntos fundamentales del programa «comprensivo» –la recuperación de personas y sectores susceptibles de ser integrados en el proyecto nacional–, el ministro había tomado una decisión de indiscutible significación política: el 26 de diciembre de 1952, el Boletín Oficial del Estado publicó una Orden Ministerial mediante la que se anulaban todas las sanciones impuestas a los funcionarios que llevasen cinco años de servicio sin nota desfavorable. En la práctica, estas medidas posibilitaban la incorporación como directores o cargos de confianza de los centros docentes, incluyendo los de ciudades importantes, al profesorado previamente clasificado como indeciso o pasivo ante los ideales religiosos y patrióticos del Movimiento.

La ley de Ordenación de la Enseñanza Media fue aprobada –trámite parlamentario mediante, a diferencia del Estatuto de 1938– el 25 de febrero de 1953 y publicada dos días después, el 27, en el Boletín Oficial del Estado. Esta nueva ordenación del Bachillerato estuvo vigente hasta la entrada en vigor en 1970 de la ley General de Educación, sin más variaciones que las efectuadas en 1963 –por vía de ley– para modificar los artículos 69, 81, 83, 93 y 94. En el preámbulo de esta Ley para modificar la de Ordenación de la Enseñanza Media en cuanto a las pruebas de grado y madurez²⁵ se señalaba que la ley de Enseñanza Media de Ruiz-Giménez «había constituido un factor decisivo en

²⁵ Ley 24/1963, sobre modificación de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media en cuanto a las pruebas de grado y madurez. BOE nº 55 (05 de marzo de 1963), p. 3747-3747 (1 página).

la extensión de la Enseñanza Media por los diferentes estratos de la sociedad española»,²⁶ constatando que en apenas una década el número de estudiantes de Bachillerato había pasado de 150.000 a 600.000. Otras consecuencias que se han atribuido²⁷ a la implantación de la ley son: la desactivación del conflicto entre los centros oficiales y no oficiales, la mejora notable en el interés por el quehacer pedagógico y la formación del profesorado, la consolidación de un grado académico básico a la edad de 14 años, la coordinación y convalidación de las diversas enseñanzas de grado medio y la creación de una inspección razonablemente seria y profesionalizada.

Se trataba de corregir el carácter elitista del Plan 38 y conseguir una mayor implantación de la Enseñanza Media. Se pretendía no sólo aumentar el número de estudiantes de este ciclo; también la extensión social y territorial del Bachillerato. Los estudios de Bachillerato, como de hecho no ocultaba la legislación decimonónica, se habían considerado desde su origen los propios de las clases medias, sin embargo, como ha hecho notar Cruz Orozco, la precariedad de la red de institutos –básicamente uno por provincia, que se había ampliado muy lentamente fuera de las capitales durante las primeras décadas del siglo xx– ocasionaba que «la proclamada orientación hacia la clase media estuvo bastante matizada por la variable territorial, ya que en amplias zonas rurales el instituto y los colegios quedaban muy lejos, incluso para los hijos de las clases medias».²⁸ Para propiciar la expansión del Bachillerato se corrigió la orientación clásica de las enseñanzas introduciendo planes de estudio más realistas; pero sobre todo se acometió una reestructuración general del Bachillerato dividiéndolo en dos ciclos, uno elemental y otro superior, así como dotando al primero de ellos de validez académica propia. Además, la ley contemplaba la progresiva obligatoriedad del título de Bachiller elemental para desempeñar determinados puestos de trabajo, así como su exigencia para acceder a carreras cortas y estudios no universitarios.

A juicio de Utande Igualada lo más importante de la reforma de 1953 fue «el proceso de democratización y unificación derivado de la aplicación

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ UTANDE IGUALADA, Manuel. «Treinta años de Enseñanza Media», *Revista de Educación* [Madrid], 240 (septiembre-octubre, 1975), p. 82.

²⁸ CRUZ OROZCO, José Ignacio. «La expansión de las enseñanzas medias en la España rural. Los colegios libres adaptados (1960-1980)», *Revista Española de Pedagogía* [Madrid], año LXXI, 255 (mayo-agosto, 2013), p. 295.

y extensión de algunas de sus normas». ²⁹ Ya con Jesús Rubio García-Mina, sucesor de Ruiz-Giménez en el Ministerio, se consiguió una vía para la implantación inicial del Bachillerato en sectores sociales y ámbitos geográficos ajenos hasta entonces a la Enseñanza Secundaria. A partir de 1956 se intentó penetrar en el mundo del trabajo y en los suburbios de las grandes ciudades mediante la regulación de los estudios nocturnos y la creación de las secciones filiales. ³⁰ En 1960 se implantaron los colegios libres adaptados de Enseñanza Media con el fin de llevar la Enseñanza Secundaria al ámbito rural. El equipo ministerial de Lora Tamayo multiplicó el número de aulas oficiales mediante la creación de las secciones delegadas en 1963, unificó el Bachillerato elemental en 1967, y propició la posibilidad de cursar el Bachillerato por medios audiovisuales mediante la creación del Centro de Enseñanza Media por Radio y Televisión en 1963.

Lo cierto es que la implantación de la Ley de 1953, unido a la creación a partir de 1959 de las Secciones Filiales –centros privados dependientes de los Institutos– y a partir de 1963 de las Secciones Delegadas –centros públicos que solo impartían el Bachillerato elemental– se consiguió una significativa extensión social y territorial de la Enseñanza Media; «mientras en el decenio anterior el número de alumnos solo había ascendido de 116.000 a 159.000, en los diez años posteriores se había alcanzado la cifra de 600.000». ³¹

²⁹ UTANDE IGUALADA, Manuel. «Un siglo y medio de Segunda Enseñanza (1820-1970)», *Revista de Educación* [Madrid], 271 (1982), p. 31.

³⁰ Ese mismo año de 1956, Utande Igualada publicaba un artículo en *Revista de Educación* con el significativo título de «Una revolución silenciosa: Los nuevos cauces de la Enseñanza Media». En el documento se aludía a las distintas medidas legislativas, establecidas por vía de decreto, entre el 6 y el 25 de julio de ese mismo año, con el fin de coordinar las enseñanzas medias y propiciar la extensión de este tramo educativo. Se trataba, según el autor, de propiciar el «acercamiento de la enseñanza media a las zonas de población trabajadora que había de hacerse con ropaje de servidumbre a sus necesidades». Se mencionaba entre otras las siguientes iniciativas: 1. La denominada por el autor «desconcentración pedagógica» mediante la creación de las Secciones filiales de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media; 2. La instauración del Bachillerato Laboral Superior; 3. La creación de un curso de adaptación al Bachillerato Laboral Superior que sería ofertado a los bachilleres elementales, fundamentalmente a los que residían en ámbitos rurales; 4. Autorizar a todos los Institutos de Enseñanza Media y Secciones filiales que se creen, para impartir estudios nocturnos de Bachillerato, que se ofertaría a los estudiantes de al menos quince años de edad, que acreditasen estar en posesión de un contrato de trabajo o de aprendizaje. UTANDE IGUALADA, Manuel. «Una revolución silenciosa: Los nuevos cauces de la Enseñanza Media», *Revista de Educación* [Madrid], 48 (1956), p. 19-22.

³¹ LORENZO VICENTE, Juan Antonio, *La Enseñanza Media... Op. cit.*, p. 153.

7. EPÍLOGO

Hemos centrado nuestro trabajo en un tramo concreto del sistema educativo, la Enseñanza Media, porque éste es el periodo de mayor relevancia política del sistema educativo. No por ello podemos obviar que Joaquín Ruiz-Giménez llegó al Ministerio de Educación Nacional con un más amplio plan cultural y educativo. En su discurso «Meditación sobre nuestro deber», pronunciado ante Las Cortes Españolas, aludió por vez primera a un «Plan extraordinario de Ordenación y extensión cultural»³² que incluía construcciones escolares, casas de cultura y museos, el mejoramiento de la Enseñanza primaria y de la iniciación profesional, la extensión de la enseñanza laboral y técnica, y, por supuesto, la reorganización y mejora de la Enseñanza Universitaria.

La actuación llevada a cabo por Ruiz-Giménez en materia educativa, cultural y universitaria entre 1951 y 1953 produjo, a primera vista, una cierta apertura, inusitada durante el franquismo, pero a partir de 1953 las dificultades para el ministro y su equipo se hicieron cada vez más patentes como consecuencia de la oposición del sector «excluyente» y del aparato del régimen. Y, por supuesto, también se hostigaba al ministro desde el sector más duro de Falange, que controlaba a buena parte del SEU (Sindicato Español Universitario).

A partir de 1954 Ruiz-Giménez trataba por todos los medios de mantener su proyecto «comprensivo», pero en una inevitable actitud defensiva. Su capacidad política estaba muy mermada por el desgaste al que se le había sometido desde los sectores inmovilistas del régimen. La muerte de Ortega en 1955 fue un claro indicador de la hostilidad de la España oficial con respecto a la política «comprensiva» del Departamento de Educación Nacional. Ruiz-Giménez asistió al entierro del filósofo, pero «la prensa recibió de Arias Salgado –ministro de Información y Turismo– las instrucciones de publicar un máximo de tres artículos de los cuales uno podía ser biográfico, pero siempre en todos ellos se debería mostrar la heterodoxia supuesta del pensamiento orteguiano».³³ Por si fuera poco, también existía una auténtica crisis de confianza hacia la actuación de Ruiz-Giménez por parte de la mayoría de sus colegas en el Consejo de Ministros.

³² RUIZ-GIMÉNEZ CORTES, Joaquín, *Diez discursos...* Op. cit., p. 111

³³ TUSELL GÓMEZ, Javier. *Franco y los católicos...* Op. cit., p. 376.

Sin embargo, el panorama general estaba cambiando. La sociedad española de mediados de los cincuenta ya no era la de 1939. Por primera vez en la historia del franquismo se empezó a configurar, fundamentalmente en ambientes universitarios, una oposición política que ya no estaba constituida por los vencidos de la guerra civil española, sino por los hijos de los vencedores. Si bien es cierto que en los años cincuenta se empezó a comprender que el régimen podía durar muchos años –los que viviese Franco–, también se hizo evidente que «la sociedad era capaz de organizarse la vida, y cada colectivo social y cultural de vivirla a su modo, de espaldas al régimen».³⁴ De hecho, fueron las protestas estudiantiles de 1956 las que precipitaron el final del proyecto de Ruiz-Giménez en el Ministerio.

A la altura de 1956, según señala Stanley G. Payne,³⁵ se podían identificar en la Universidad de Madrid cuatro pequeños grupos de oposición al régimen. El grupo disidente del SEU, cuyo único objetivo era «modernizar y europeizar»³⁶ el ideario falangista del sindicato, que se articulaba entorno a Gabriel Elorriaga y la revista *La Hora*. Había otro pequeño grupo formado alrededor de Dionisio Ridruejo, hombre cercano a Ruiz-Giménez y, sobre todo, al rector Laín, que defendía lo más parecido al ideario *comprensivo* del equipo ministerial; es decir, una reforma significativa del régimen, pero sin salirse del sistema. También había un pequeño grupo socialista promovido y animado por Rafael Sánchez Ferlosio –ese mismo año publicó su magistral novela *El Jarama*–, que era hijo del ex ministro y escritor falangista Rafael Sánchez Mazas. Y, por último, el activo grupo comunista organizado por Enrique Múgica, del que formaban parte, entre otros, Fernando Sánchez Dragó, Javier Pradera y Ramón Tamames.

Falta añadir que por aquella época en el seno del sector oficialista del SEU estaba cundiendo la desorientación y el nerviosismo. El sindicato estudiantil había entrado en una irrefrenable espiral de desprestigio ante la juventud española. Uno de los episodios culminantes de este proceso de deterioro se produjo a comienzos de 1954.

³⁴ PINILLA DE LAS HERAS, Esteban. *En menos de la libertad...* Op. cit., p. 63.

³⁵ PAYNE, Stanley G. *El régimen de Franco...* Op. cit., p. 456.

³⁶ Así lo piensa Pablo Lizcano que escribió un magnífico estudio, de aires periodísticos, sobre los sucesos estudiantiles de 1956: «(La Hora) era una revista tolerada, que pronto empezó a incomodar al sistema. Dirigida por Gabriel Elorriaga, tomó un aire más liberal y *eurofalangista*, como correspondía al nuevo director». Cfr. LIZCANO FERNÁNDEZ, Pablo. *La Generación del 56. La Universidad contra Franco*. Barcelona: Grijalbo, 1981, p. 83.

Con motivo de una visita oficial de la Reina de Inglaterra a Gibraltar, el SEU consiguió reunir a varios miles de jóvenes en una manifestación de protesta frente a la embajada británica. A la conclusión del acto de afirmación nacional y por razones nunca explicadas, la Policía Armada cargó con inusitada contundencia contra los atónitos estudiantes que, en la mayoría de los casos, habían acudido al acto sin mayores motivaciones políticas que la convocatoria patriótica del sindicato oficial. La algarada, que se saldó con medio centenar de heridos, tuvo una gran repercusión y contribuyó, más si cabe, al descrédito del SEU entre los estudiantes universitarios.³⁷

El 1 de febrero de 1956 las candidaturas oficiales del SEU fueron derrotadas por vez primera en unas elecciones, rutinarias y de poca importancia, en las que se elegían los delegados de deportes en la Facultad de Derecho. El día 7, la Centuria 20 de la Guardia de Franco decidió tomarse la justicia por su mano e irrumpió en la vieja Facultad de Derecho de la calle de San Bernardo. Los asaltantes fueron rechazados por los estudiantes y, a resultas de la escaramuza, quedó destrozado el enorme escudo falangista que presidía el hall del recinto universitario. Al día siguiente la Centuria 20 regresó para lavar la afrenta del día anterior y los escuadristas agredieron a todo el que encontraron por allí, incluyendo al decano de la Facultad, Manuel Torres López.

Al día siguiente se organizó en la Universidad una manifestación de protesta por el asalto a la Facultad y la agresión al decano. Los estudiantes, que subían por los bulevares de la zona de San Bernardo, se encontraron de frente, a la altura de la calle Alberto Aguilera, con una columna de falangistas que regresaban de celebrar el Día del Estudiante Caído. En la refriega sonaron algunos disparos, a consecuencia de los cuales resultó herido de extrema gravedad Miguel Álvarez, miembro de la Centuria Sotomayor de las Falanges Juveniles de Franco. La reacción de los falangistas, alentada por la prensa del Movimiento, fue de extrema virulencia. Se vivieron momentos de máxima tensión en los que se llegó a anunciar una «noche de cuchillos largos».

³⁷ Sobre estos y otros sucesos universitarios que condujeron a la grave crisis de 1959 pueden consultarse las siguientes obras: MESA GARRIDO, Roberto. *Jaraneros y alborotadores. Documentos sobre los sucesos estudiantiles de 1956 en la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense, 1982; LIZCANO FERNÁNDEZ, Pablo. *La generación del 56...* *Op. cit.* p. 123-153; RIDRUEJO JIMÉNEZ, Dionisio, *Casi unas memorias...* *Op. cit.*, p. 335-355; TUSELL GÓMEZ, Javier. *Franco y los católicos...* *Op. cit.*, p. 367-384; FONTÁN PÉREZ, Antonio. *Los católicos en la Universidad Española actual*. Madrid: Rialp, 1961, p. 109-119; PAYNE, Stanley G. *El régimen de Franco...* *Op. cit.*, p. 448-463; DÍAZ GARCÍA, Elías. *Pensamiento español...* *Op. cit.*, p. 62-68; MARSAL AGELET, Juan Francisco. *Pensar bajo el franquismo. Intelectuales y política en la generación de los años cincuenta*. Barcelona: Península, 1999, p. 40-51.

Encabezando la lista de los amenazados se encontraban el rector Pedro Laín, el decano de Derecho, Manuel Torres López, y el propio ministro Joaquín Ruiz-Giménez. No obstante, la situación fue controlada mediante una llamada al orden del teniente general De Rodrigo, capitán general de Madrid.

El día 10 de febrero se ordenaba el cierre indefinido de la Universidad Complutense de Madrid –con la oposición de Ruiz-Giménez– y el Consejo de Ministros suspendía por tres meses, por vez primera desde su promulgación, los artículos 14 y 18 del Fuero de los Españoles que garantizaban, respectivamente, el derecho a circular libremente por el territorio español y un plazo máximo de 72 horas para todos los detenidos. El día 12 eran cesados de manera fulminante el decano de la Facultad de Derecho, Torres López, y el rector Laín, aunque éste le ganó la partida por la mano al Gobierno y dimitió unas horas antes.

Por último, el 16 de febrero la crisis alcanzó al Consejo de Ministros. Ese mismo día Franco cerraba el conflicto con los ceses respectivos del ministro Secretario General del Movimiento, Raimundo Fernández Cuesta, y del titular de Educación Joaquín Ruiz-Giménez. Así se ponía punto final a una experiencia –que nosotros hemos llamado «comprensiva»– única, original y nunca más repetida durante los casi cuarenta años que duró el franquismo.

8. CONCLUSIONES

La ley de 1938 restableció un concepto elitista de la Enseñanza Media. A este nivel educativo se encomendó la misión de formar a las clases dirigentes del Nuevo Estado. El carácter selectivo del Plan 38 ocasionó un preocupante estancamiento de la matrícula de este tramo educativo –singularmente en la enseñanza oficial– durante el periodo ministerial de Ibáñez Martín (1940-1951). Al entrar la década de los cincuenta, la matrícula de Bachillerato no llegaba al 10% de la población en edad de cursarlo.

Como consecuencia de la publicación en 1949 de la obra de Laín Entralgo, *España como problema*, se va a iniciar un debate, aparentemente cultural y científico, pero en el que realmente se confrontaban dos formas distintas de entender el régimen franquista. La respuesta llegó de la mano de Rafael Calvo Serer, catedrático de Historia de la Filosofía, miembro relevante del CSIC y de la revista *Arbor*. La polémica fue bautizada por Dionisio Ridruejo como debate entre «Excluyentes» y «Comprensivos».

Al mismo tiempo, Ángel Herrera Oria, desde la ACN de P (Asociación Católica Nacional de Propagandistas), de la que era máximo orientador, promovió un proyecto político y cultural para institucionalizar el régimen después de la crisis ideológica provocada por el desenlace de la II Guerra Mundial. Proponía la configuración de un Estado Católico, organizado a modo de democracia orgánica, contando para ello con todas las corrientes susceptibles de ser integradas en el sistema político: el pensamiento tradicional y conservador español, pero también las corrientes ideológicas que provenían del liberalismo, del institucionismo o del pensamiento de Ortega y Gasset. Para realizar esta tarea intentó apoyarse en los hombres de la ACN de P.

Joaquín Ruiz-Giménez, miembro de la ACN de P y hombre particularmente cercano a Ángel Herrera Oria, se hizo cargo del Ministerio de Educación Nacional en 1951. En esta época, Joaquín Ruiz-Giménez estaba plenamente identificado con las ideas del proyecto «comprensivo» de Laín Entralgo y Herrera Oria. Además, tenía la firme determinación de llevar a cabo una gestión educativa y cultural inspirada en los principios fundamentales de este proyecto.

Asimismo, parece seguro que Ruiz-Giménez llegó al Ministerio con el firme propósito de reformar la Enseñanza Media. Contaba para ello con un programa preciso basado en las conclusiones de uno de los tradicionales Círculos de Estudios de la ACN de P celebrado en Loyola el 4 de septiembre de 1942. La ponencia llevaba por título «La aplicación y mejora de la Ley de Segunda Enseñanza». Se trataba de corregir el carácter elitista del Plan 38 y conseguir una mayor implantación de la Enseñanza Media. Se pretendía no sólo aumentar el número de estudiantes de este ciclo; también la extensión social del Bachillerato.

La política llevada a cabo por Ruiz-Giménez en materia educativa, cultural y universitaria entre 1951 y 1953 produjo inicialmente una significativa apertura, pero a partir de 1953 las dificultades para el ministro se hicieron cada vez más patentes como consecuencia de la oposición del sector «excluyente» y del aparato reaccionario del régimen. De hecho, las protestas estudiantiles de 1956 precipitaron el final del proyecto, que hemos denominado «comprensivo», de Ruiz-Giménez en el ministerio. Pero lo cierto es que con la promulgación y posterior desarrollo de la Ley de 1953 se consiguió una vía para la implantación inicial del Bachillerato en sectores sociales y ámbitos geográficos ajenos hasta entonces a la Enseñanza Secundaria.